ZEITSCHRIFT FÜR PSYCHO-ANALYTISCHE PÄDAGOGIK

ZUR PESTALOZZI-FEIER AM 17. FEBRUAR 1927

HIPPOKRATES-VERLAG STUTTGART - BERLIN - ZÜRICH

ZEITSCHRIFT FÜR PSYCHOANALYTISCHE PÄDAGOGIK

I. JAHRGANG 17. FEBRUAR 1927 HEFT 5

AUS DEM INHALT DIESES SONDERHEFTES

Die Zukunftsbedeutung Peſtalozzis, Profeſſor Dr. Ernſt Schneider-Riga / Der Irrtum des Peſtalozzi, Dr. Siegfr. Bernfeld-Berlin / Von Peſtalozzi zu Tolſtoi, Profeſſor Ch. Baudouin-Genf / Peſtalozzi und die Pſychoanalyſe, W. Hofmann-Zürich / Abſchnitte aus Peſtalozzis Werken. — Elternfehler, Nelly Wolffheim-Berlin / Beobachtungen an Kindern / Bücher

Originalumſchlagzeichnung von O. Baumberger-Zürich

*

Die Zeitſchrift
erſcheint monatlich am 15. und koſtet einzeln Rm. 1.—, vierteljährlich Rm. 2.50, für die Schweiz Fr. 1.25 (3.—). Verſandgebühren vierteljährl. in Deutſchland Rm. —.15, in der Schweiz Fr. —.30, nach dem Ausland Rm. —.30.

Für die Schriftleitung beſtimmte Zuſchriften, Manuſkripte und Rezenſions-Exemplare ſind zu richten an
Dr. med. HEINRICH MENG, STUTTGART, Sonnenbergſtraße 6 D, oder an
Univerſ.-Profeſſor Dr. ERNST SCHNEIDER, RIGA,
Wisby Proſpekt 14, Waldpark

Aus dem Inhalt von Heft 4: Pſychoanalyſe im Fabrikbetrieb, Dr. Fritz Gieſe-Stuttgart / Geſpräche mit einer Mutter, Dr. med. Heinrich Meng-Stuttgart / Muß es Unmuſikaliſche geben?, II. Teil, Heinrich Jacoby-Berlin / Über das Traumleben, II. Teil, Dr. med. Rh. Liertz-Homburg / Betrachtungen an Kindern / Bücher / Offene Halle

HIPPOKRATESVERLAG G. M. B. H., STUTTGART
HOLZGARTENSTRASSE 7

Zur Zukunftsbedeutung Pestalozzis

Von Prof. Ernst Schneider

Vor hundert Jahren starb Heinrich Pestalozzi. Seinen Lebensabend verbrachte er einsam auf dem Neuhof, nachdem seine Unternehmungen gescheitert waren. Was ihn überlebte, das waren seine Schriften mit seinen Ideen und Hunderte von Jüngern, die in lebendiger Verbindung mit dem Meister gestanden hatten und für die Verwirklichung seiner Pläne arbeiteten. Das 19. Jahrhundert rühmt sich, sein Testament vollstreckt zu haben. In den gegenwärtigen Jahrhundertfeiern wird man gerne die heutige pädagogische Wirklichkeit mit Pestalozzis Sehnsucht vergleichen und ihre Erfüllung betonen. Hat es da noch einen Sinn, anders von seiner Zukunftsbedeutung zu reden, als den Wunsch auszusprechen, man möge auch fernerhin ebenso treu zu Pestalozzi halten wie die Vergangenheit? Demgegenüber wollen wir aber nicht vergessen, daß die Wegbereitung durch das Genie und das Begehen des Weges durch den Erfüller weit voneinander abweichen können. Das Genie vermag zu den Grundlagen vorzudringen und entwickelt von hier aus seine Ansichten und Forderungen. Die Praxis dagegen bleibt oft gerne an der Oberfläche, sie glaubt, bestimmte Ideen zu verwirklichen, während sie tatsächlich nur eine Leistung vollbringt, die persönlichen Wünschen entstammt und jeweiligen inneren und äußeren Möglichkeiten enspricht. So bleibt nur ein loser Zusammenhang mit dem Urbild. Die Beziehung zu den Fundamenten geht verloren und damit auch der Geist, der das Ganze schafft und das Einzelne lebendig erhält. Auch der Pestalozzi-Verlag glaubt dem Meister zu dienen, wenn er Pestalozzi-Bleistifte und eine papierene Welt in Bildern zum Kaufe bringt.

Schon ein Vergleich der geistigen Umgebung, aus der heraus Pestalozzi wirkte, mit den Zeitströmungen der jüngeren Vergangenheit dürfte darauf schließen lassen, daß sich die heutige Volksbildung nicht ohne weiteres von Pestalozzi herleiten läßt. Gewiß ist das Genie in erster Linie aus seiner genialen Veranlagung und aus seiner Grundeinstellung zum Leben heraus zu verstehen. Aber ein Zusammenhang mit dem kulturellen Nährboden seiner Zeit kann immer gefunden werden.

In der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts waren in der Schweiz die Helvetische Gesellschaft und Ökonomische Gesellschaften der Sammelpunkt hochstrebender Geister, an die Pestalozzi Anschluß gefunden hatte. Sie

beschäftigen sich als Physiokraten mit wirtschaftlichen Fragen und suchten nach den natürlichen „Brotquellen“,[1] um sie dem Volkswohl nutzbar zu machen. Als Liberale trachteten sie nach der Befreiung lebendiger Kräfte im Menschen und in der Natur und glaubten an ein ihnen innewohnendes Harmoniestreben. Sie waren Patrioten, und als solche lebten sie der Überzeugung, daß alle äußere und innere Entfaltung eines Menschen, seine kulturelle Entwicklung, in der in ihm und um ihn seienden lebendigen Wirklichkeit verwurzelt sein müsse. Sie waren Menschenfreunde (Philanthropen) und Kosmopoliten, die unter Achtung der nationalen, sprachlichen und religiösen Eigenart das gemeinsame schlicht Menschliche suchten, von wo aus das Verschiedene nicht als Trennendes, sondern als kultureller Reichtum angesehen wurde. Es waren Menschen mit einer organischen Welt- und Lebensanschauung, mit der Auffassung, daß das Leben ein Ganzes sei und daß Kulturschöpfungen nicht mechanisch gemacht werden können, sondern organisch wachsen müssen.

Die Folgezeit ging im wesentlichen andere Wege, als die genannten Kreise ersehnt hatten. Die physiokratischen und liberalen Anschauungen wichen merkantilen und sozialistischen. Das dürfte darauf zurückzuführen sein, daß der Liberalismus sich selbst verriet, weshalb er die Entstehung des modernen Proletariats nicht verhindern konnte. An Stelle einer natürlichen Lösung wirtschaftlicher Spannungsverhältnisse wurden künstliche und Scheinlösungen gesucht und gefunden. So wurden die tieferen Gedankengänge des Liberalismus und der Physiokratie überwuchert. Der Patriotismus hat die weiten kulturellen Horizonte verloren und verarmt in einem engen Nationalismus, der in merkantilistischen Maßnahmen eine wirtschaftliche Stärkung sucht (Nationalistischer Wirtschaftspatriotismus). Mit der Entwicklung der Naturwissenschaften verstärkten sich die mechanistischen Lebensauffassungen, die auch das organische und seelische Leben physikalisch und chemisch verstehen wollten. Dies läßt den Gedanken, daß sich Kultur auf dem Wege von Gesetzen und Dekreten machen ließe, nicht unsinnig erscheinen. Der Kulturgänger wurde nur zu sehr von der Kulturfabrik abgelöst. Es ist ja klar, daß Gegenströmungen nie ausgeblieben sind, und so sind sie auch heute vorhanden, und es steht zu erwarten, daß in ihnen vielleicht mehr Pestalozzischer Geist zu finden ist, als in der großen Breite des pädagogischen Schaffens. Doch bevor wir darauf eingehen, wollen wir uns über die Grundlagen der Pestalozzischen Ideen verständigen.

Die allgemeine Lebenseinstellung Pestalozzis dürfte sich im wesentlichen mit derjenigen seiner geistigen Umgebung decken. Seine besondere kann etwa in folgende Worte gefaßt werden: Er sah die Not des Volkes in allen ihren Erscheinungsformen, sie bedrückte ihn, und er wollte ihr steuern. Dabei wollte er nicht die Symptome bekämpfen, nicht das Unkraut oben wegschneiden, sondern die Ursachen ergründen, um die Unordnung im menschlichen Leben in jeder Form zu erkennen und zu beheben. In der vorrevolutionären Zeit beschäftigte er sich, der zuerst physiokratischer Landwirt war, mit den äußeren Notlagen

---

1) Alle in Anführungszeichen stehenden Ausdrücke und Zitate stammen von Pestalozzi.

der Menschen. Die wollte er behoben wissen, damit „der Mensch in seinem Innern erhoben" werden könne. Er strebte eine „Revolution der Brotsachen" an. In seinem Kulturroman „Lienhard und Gertrud" ließ er die Dorfbewohner erkennen, „daß alles Menschenglück und alles Glück der Staaten sich in der Weisheit der Wirtschaft vereinige. Diese Überzeugung öffnete ihnen die Augen über Tausendes, worüber sie vorher bei all ihrer Weisheit ganz blind waren." Als Pestalozzi sich später zur Revolutionszeit die Arbeit eines Schulmeisters vorbehielt („ich will Schulmeister werden"), packte er das gleiche Problem mehr von der inneren Seite an. Er wollte „das Inwendige rein machen, damit das Äußere rein werde". Gemein ist beiden Perioden die Betonung der Wechselwirkung Innen — Außen mit der pädagogischen Aufgabe der Herstellung eines Gleichgewichts, der Harmonisierung und der Emporbildung der individuellen und überindividuellen Kräfte. Der Pädagoge Pestalozzi geht von der Gesamtheit der Beziehungen des werdenden Menschen aus und verfolgt diese von seinen ersten Äußerungen an bis zum Erwachsensein. Diese Einstellung auf die Gesamtheit der Seins- und Werdenszusammenhänge des Menschen bei der Bearbeitung pädagogischer Probleme hebt Pestalozzi in den Rang eines Begründers einer wissenschaftlichen Pädagogik, wir wir als solchen vor ihm nur Comenius zu nennen haben.

Da Pestalozzi den Ausgangspunkt aller Erziehung in den natürlichen Äußerungen und in der Beziehung zur Umwelt sucht, wird das Naturverhältnis Mutter-Kind so bedeutungsvoll. In der Anfangsentwicklung liegen die Keime zu allem Höheren. Das ist der Sinn der Elementarbildung bei Pestalozzi. „Die Entwicklung des Menschengeschlechts gehet von einer starken, gewaltsamen Begierde nach Befriedigung sinnlicher Bedürfnisse aus. Die Mutterbrust stillet den ersten Sturm sinnlicher Begierden und erzeugt Liebe. Bald darauf entfaltet sich Furcht. Der Mutterarm stillet die Furcht. Diese Handlungsweise erzeuget die Vereinigung der Gefühle der Liebe und des Vertrauens und entfaltet die ersten Gefühle der Dankbarkeit." — „Es (das Kind) sieht jetzt Gott in der Vollendung seiner selbst, das Gesetz der Vollendung ist das Gesetz seiner Führung, es erkennt dasselbe in dem ersten vollendeten Zug, in einer geraden oder gebogenen Linie — ja, Freund, beim ersten zur Vollkommenheit gebrachten Zug einer Linie, bei der ersten zur Vollkommenheit gebrachten Aussprache eines Wortes entfaltet sich in seiner Brust die erste Regung des hohen Gesetzes: ‚Seid vollkommen, wie euer Vater im Himmel vollkommen ist!' Und da meine Methode wesentlich auf stetem Streben nach Vollendung des Einzelnen ruhet, so wirkt sie kraftvoll und umfassend dahin, den Geist dieses Gesetzes von der Wiege an tief in die Brust des Kindes zu prägen!" Die Entwicklung erfolgt in der Weise, daß die in den elementaren Beziehungen zwischen Mutter und Kind erlebten und ausgebildeten Werte nach und nach auf immer weitere Kreise und zuletzt aufs Universale übertragen werden. „Das Buch der Mütter öffnet ihr für ihr Kind die Welt." Dieser stete Ablösungs- und Übertragungsvorgang ist ein Prozeß der Befreiung aus einem mehr sinnlichen zu einem mehr geistigen Dasein. „Die Menschlichkeit selbst, das ist die Erhebung unserer Natur aus der sinnlichen Selbstsucht unseres tierischen Daseins zu

dem Umfang der Segnungen, zu denen sich die Menschheit durch harmonische Bildung des Herzens, des Geistes und der Kunst zu erheben vermag." Dieser Befreiungsprozeß vollzieht sich besonders durch Selbstentfaltung der Anlagen und durch Selbstbetätigung. Alle Erziehung kann nur Hilfe zur Selbsthilfe sein. „Es ist die Erfahrung meines Lebens," meint Pestalozzi, „daß dem Menschen auf Gottes Boden niemand hilft und helfen kann, wenn er sich nicht selbst zu helfen vermag." Die erste pädagogische Gründung Pestalozzis, die sog. Armenschule auf dem Neuhof, verfolgte den Zweck, den Kindern durch ihre Arbeit Lebensunterhalt und Lebensinhalt zu verschaffen. Diesen entschieden genialen Gedanken verarbeitete Pestalozzi auch in seinem Kulturroman und in anderen Schriften. Er lehnt das Almosen in jeder Form, in der es auch auftreten mag, auch der staatlichen, strikte ab. Er nennt es „Gnaden- und Erbarmungsmittel der Bettelhilfe" und meint, daß auf diesem „Mistbeet der Gnade" nichts Vernünftiges wachsen könne. Die „Bettelhilfe" verletzt die menschliche Würde, erzeugt Heuchelei, zieht den „Knechtesinn" groß, lähmt das Selbstvertrauen und das Verantwortlichkeitsgefühl sowie alle Kräfte, die selbsttätig im Dienst der Erziehung zur Selbständigkeit wirken sollen.[1] Zur Beseitigung der Bettelhilfe führt eine „Revolution der Brotsachen". Hier denkt Pestalozzi ganz im Sinne der Physiokraten. Der Zugang zu den „Brotquellen des Volkes" muß ein freier sein und das arbeitslose Einkommen, die Ausbeutung, die das Almosen notwendig macht, beseitigt werden. „Der Staat kann es nicht länger dem Zufall überlassen, daß der Kaufmann jetzt die Brotquellen des Volkes in seinem Portefeuille herumtrage, wie ehedem der Edelmann in seinem Stiefel, und gewöhnlich von seinem Einfluß auf den Zustand des Volkes ebensowenig aufmerksamen Gebrauch mache, wie ehedem die Edelleute von dem Recht ihrer Sporen." Nach diesem Satze dürfte Pestalozzi das arbeitslose Einkommen in den zinstragenden Papieren (Portefeuille des Kaufmannes) und im Grundrentenbesitz (Edelmann) sehen.

Nachdem wir uns die Grundideen Pestalozzis in Erinnerung gerufen haben, können wir uns der Überlegung zuwenden, ob sein Ideal heute verwirklicht ist, oder ob wir das Recht haben, von einer Zukunftsbedeutung Pestalozzis zu sprechen. Wenn wir das Jahrhundert nach dem Tode des Meisters zur Rechenschaft fordern, wissen wir den gewaltigen Fortschritt auf dem Gebiete der Organisation der allgemeinen Volksbildung, die große geleistete Arbeit und die vielseitigen Erfolge durchaus zu würdigen. Wir glauben aber darauf hinweisen zu müssen, daß manchenorts, wo man sich auf Pestalozzi berief, von seinen Grundlagen wesentlich abgewichen worden ist. Sehen wir uns einmal seinen ersten praktisch-pädagogischen Versuch und die allgemeine Idee, die ihm zugrunde liegt, näher an. Den Kindern, die er zu sich auf den Neuhof nahm, wollte er durch Arbeit zu Broterwerb und Erziehung ohne Almosen verhelfen. Er wollte den

---

1) „Ich bin der täuschenden Palliative müde, womit unser Zeitalter alles tun will und nichts ausrichtet, und von den Projekten der tausendfarbigen Almosenspendungen der öffentlichen und Privatwohltätigkeit, und aller bettlerbildenden, heuchlerpflanzenden und in tausend Ansichten unlautern und den einfachen Sinn der Menschennatur stoßenden Armenhilfe bis zum Ekel gesättigt."

allgemeinen Gedanken, daß der Arbeitsertrag zur Bestreitung des Lebensunterhaltes und zur Erlangung eines Lebensinhalts dienen müsse, realisieren. In seinen Schriften, besonders in „Lienhard und Gertrud", wurde dieser Gedanke verarbeitet. Was hat die Folgezeit aus ihm gemacht? Nichts anderes als eine Armen- und Almosenschule. Groß ist das Heer aller privaten und staatlichen wohltätigen Anstalten, die seither errichtet worden sind, besonders nachdem sich Wehrli für ihren praktischen Ausbau verdient gemacht hatte. Diese Anstalten sind meistens eine Folge der wirtschaftlichen Schwächung der Familien und beweisen damit, daß sie nicht den Grundideen Pestalozzis ihr Bestehen zu verdanken haben. Die vielerlei Wohltaten, die sie im einzelnen erweisen, stehen hier natürlich nicht in Frage. Dasselbe, was von den genannten Anstalten gilt, dürfte auch von der Organisation der allgemeinen Volksbildung zu sagen sein. Die Familie wurde immer mehr in ihren erzieherischen Rechten und Pflichten eingeschränkt. Die Pestalozzische Mutterschule trat in den Hintergrund, die öffentliche Schule verdunkelte die großen Linien der Erziehung, die Pestalozzi von der natürlichen Muttergebundenheit zu höheren Lebenswerten aufzeigte. Die Schule sollte und wollte Aufgaben lösen, die sie nie erfüllen konnte. Gewiß müssen fachmännisch Geschulte pädagogische Obliegenheiten übernehmen, die das Elternhaus nicht erledigen kann. Doch um diese Frage handelt es sich hier nicht. Es liegt uns daran, festzustellen, daß die Beschränkung der elterlichen Erziehungspflichten nicht als wertvolle Entlastung der Familie angesprochen werden darf, sondern „Wohnstubenraub" im Sinne Pestalozzis ist, der einen anderen „Wohnstubenraub", nämlich den bereits erwähnten wirtschaftlichen, zur Ursache hat. „Diese Sekretär-, Kalender- und Schriftstellerfertigkeiten, insofern sie also die Wahrheit und das Recht der leidenden Menge mit einem Nebel umhüllen und das Unrecht der Gewalt in ein trügendes, schimmerndes Licht setzen, sind alles Folgen der traurigen Wahrheit, daß die Verwirrung unserer alternden Staatskünste das Wesen unseres guten menschlichen Daseins verschlungen haben, und Sittlichkeit, häusliche Kraft und gesetzliches Recht allgemein dem glänzenden Elend der öffentlichen Staatsscheinordnung unterliegen müssen. Sie sind alle Folgen der hieraus entstehenden bürgerlichen Entmannung aller Stände, der Aufhebung des Gleichgewichts aller inneren Kräfte des Staates, sie sind Folgen der traurigen Wahrheit, daß wir nur öffentliche Menschen geworden sind und keine Privatmenschen mehr sein können. Durch sie haben wir den süßen Namen Vaterland verloren und sind Staatsbürger geworden." Der „Wohnstubenraub" ließ vielerorts auch den süßen Namen Vater- und Mutterhaus verloren gehen. Die von Pestalozzi als pädagogische Aufgabe gesuchte „Revolution der Brotsachen" steht heute noch aus. Wir haben schon früher darauf hingewiesen, daß der Liberalismus, der so starke Kräfte zur Entwicklung des modernen Menschen frei machte, sich selbst verleugnete, das Proletariat und deshalb den modernen Sozialismus erzeugte. Statt einer Harmonisierung der Kräfte im Wirtschaftsleben erfolgte eine immer stärker werdende Spannung, und die Kriegs- und Nachkriegszeiten offenbarten uns mancherlei unnatürliche Spannungsentladungen. So war es eben möglich, daß im Kampf der Spannungsfaktoren Kompromisse entstanden, die auf dem

Gebiete der Erziehung Private und in immer stärkerem Maße den Staat zum Almosner werden ließen und das Verantwortlichkeitsgefühl des Einzelnen und der Familie schädigten.

Hier ist nun der Ort gekommen, auf zwei Bewegungen der Gegenwart hinzuweisen, die, unabhängig von Pestalozzi entstanden, sich auf geniale Konzeption ihrer Begründer berufen können und als eine Wiederaufnahme und Fortbildung Pestalozzischer Gedanken angesehen werden dürfen. Eine Fortbildung des Liberalismus und der Physiokratie dürfte Silvio Gesell in seiner Natürlichen Wirtschaftsordnung gelungen sein. Seine Anhänger nennen sich Freiwirte. Sie erstreben wie Pestalozzi eine „Revolution der Brotsachen" mit dem gleichen Ziele, den Zugang zu den „Brotquellen des Volkes" frei zu machen, den „Wohnstubenraub" aufzuheben, die Familie zu stärken, die Verantwortlichkeit der Einzelnen und der Familie zu fördern, die Unwürde jeder „Bettelhilfe" von den Menschen zu nehmen, durch den Abbau des Staats „dem Vaterland den süßen Namen" wieder zu geben, und eine natürliche Ordnung der Gesellschaft, wo jeder selbsttätig und selbständig nach Maßgabe seiner natürlichen Kräfte sich seinen Platz zu erobern hat. Als mir nach dem Ausbruch des Krieges vieles zur Illusion wurde, was bis jetzt als Tatsache galt, schaute ich mich nach neuen Grundlagen zum Verständnis der Wirklichkeit um. Dabei stieß ich auf Silvio Gesell. Infolge früherer Studien, die sich mit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts und auch mit Pestalozzi beschäftigten, fand ich leicht den Zugang zu ihm. Er blieb mir bis heute ein nie versagender Führer, und es erging mir in dieser Hinsicht wie den Einwohnern in Pestalozzis „Bonal".

Wir wissen aber, daß die „Revolution der Brotsachen" nicht ein bloß wirtschaftliches Problem ist. Der Mensch muß in seinem „Inwendigen rein gemacht werden, damit sein Äußeres rein werde". Hinter dem Knechtsein und dem „Knechtesinn", dem Herrsein und dem Herrensinn stehen bestimmte affektive Faktoren. Der Knechtesinn schließt Haßgefühle und Tendenzen, die der Haß hervorruft, in sich, ferner Minderwertigkeitsgefühle, Furcht- und Schuldgefühle. Das dürfte es erklären, daß dem Proletariat bis heute trotz großer Anstrengung eine Befreiung nicht gelungen ist. Die genannten affektiven Hintergründe machen den Menschen unfähig, die Notlage in ihren Ursachen zu erkennen, und hemmen ihn auf dem Wege zu einer natürlichen und selbständigen Befreiung. Eine solche ist erst möglich, wenn es im Innern rein geworden ist. Der Knechtsinn und die Schuldgefühle müssen überwunden werden. Hinter dem Herrensinn wirken Macht- und Vergewaltigungstendenzen (Herrschsucht). Damit verbunden sind Schuldgefühle und Vergeltungsangst. Dies läßt die „Almosenader" verstehen. Das „Mistbeet der Gnade" soll die Schuldgefühle ausgleichen, die Vergeltungsangst beheben und auf der Seite der Untergebenen die Schuldgefühle und damit den Knechtsinn stärken. Liest man den ganzen Roman „Lienhard und Gertrud", und nicht bloß den ersten bekannten Teil, so wird ersichtlich, wie Pestalozzi immer wieder die Probleme von Schuld und Sühne im Gemeinschaftsleben des Volkes behandelt. Es kommen hier bedeutungsvolle und tiefe psychologische Zusammenhänge in Frage. Ihnen ist die zweite der genannten bedeutungsvollen

Bewegungen nachgegangen, ich meine die Psychoanalyse. Sie versucht die Gründe des menschlichen Handelns und besonders dessen Hemmungserscheinungen zu ergründen. So hat die Entdeckung des Unbewußten eine der stärksten Quellen der inneren Unreinheit des Menschen und damit der äußeren Unordnung gefunden, so daß die Psychoanalyse sagen darf, sie sei dazu berufen, die Bestrebungen Pestalozzis zur inneren Befreiung des Menschen weiter zu führen. Aber noch in anderer Hinsicht können wir die Psychoanalyse als legitime Fortbildung der Ideen Pestalozzis betrachten. Wir wissen, welche Beachtung er der ersten Kindheit geschenkt hat. Die Kinderforschung der Folgezeit war im wesentlichen mechanistisch orientiert und konnte so den Pestalozzischen Forderungen in keiner Weise gerecht werden. Anders die Psychoanalyse. Sie ist in vielen Untersuchungen der Bedeutung der Mutter- und Familiengebundenheit des Kindes nachgegangen und hat festgestellt, daß in der ersten Kindheit vor dem 6. Lebensjahre, also vor der Schulzeit, die grundlegenden Einstellungen des Menschen zum Leben überhaupt bereits vollzogen sind. Als Entwicklungspsychologie hat sie die von Pestalozzi so oft betonten Ablösungs- und Übertragungsvorgänge, die Reihe der Entwöhnungs- und Gewöhnungsprozesse des Kindes bis zum Erwachsensein, verfolgt. Die Psychoanalyse befürwortet den Abbau der Überwertung der erzieherischen Bedeutung der Schule und legt mit Pestalozzi das Schwergewicht auf die Mutterschule. Damit gewinnt die Forderung der Erziehung der Erzieher eine neue Bedeutung. Besonders die „Gertrud" hat sich zu bilden und für die Mutterschule erzieherisch vorzubereiten. Das physiokratische Programm reserviert ihr zum Zwecke der Auferziehung der Jugend die Grundrente.

In der Zukunft dürfte im allgemeinen ein vertiefteres Verständnis Pestalozzis auch deshalb zu erwarten sein, weil bei Studium und Beurteilung des Organhaften, besonders der seelischen Erscheinungen überhaupt, die mechanistisch-naturwissenschaftliche Betrachtungsweise immer mehr zugunsten einer organischen zurückgetreten ist.

Wir haben noch einer pädagogischen Bewegung zu gedenken, die in der letzten Zeit viel von sich reden machte. Es ist die Arbeitsschul-Bewegung. Sie hat sogar ihren Ausdruck in der deutschen Reichsverfassung gefunden. Der Typus der dort geforderten Schule soll die Arbeitsschule sein. Diese Bewegung betont in erster Linie die Prinzipien Pestalozzis von der Selbsttätigkeit (Spontaneität) und der Selbstbetätigung in der Erziehung zur Selbständigkeit. Alle diese Bestrebungen sind sehr lobenswert, wenn sie nicht bloß Pfropfreiser sind, sondern ihre Wurzeln in einer ganzheitlichen Welt- und Lebensauffassung, wie sie Pestalozzi eigen ist, haben. Besonders müssen sie sich die große positive und negative Erziehungsbedeutung der Familie klarmachen, um nicht verleitet zu werden, mehr zu versprechen, als sie zu leisten imstande sind. Es darf gesagt werden, daß gegenwärtig versucht wird, der Erziehung im weitesten Sinne einen einheitlichen Plan zugrunde zu legen, wie es noch vor Pestalozzi Comenius und nach ihm Herbart versucht haben. Allen diesen Bemühungen sind die psychologische Tiefe Pestalozzis, seine umfassende Grundeinstellung und sein großer sittlicher Mut, den Erscheinungen auf den Grund zu gehen, zu wünschen. Wir

verfügen heute in mancher Hinsicht über vertieftere Kenntnisse, als sie Pestalozzi möglich waren, und manches, was er genial ahnte und intuitiv schaute, sehen wir in den Zusammenhängen und Begründungen klarer. Es sei nur an die physiokratische Lehre und an die Tiefenpsychologie (Psychoanalyse) erinnert. Die Verwirklichung des Pestalozzischen Testaments in seinem vollen Umfange verlangt auch heute noch unsere ganze Aufmerksamkeit. Ein großes Werk erfordert Arbeit. Nur mit schweißbedecktem Angesicht wird eine innere und äußere Befreiung im Sinne Pestalozzis möglich sein. Dadurch, daß man einen König fortschickt und seinem Kopfe auf der Postmarke den Stempel „Freistaat" aufdrückt, ist eine Befreiung noch nicht da. Es gereicht unserer heutigen Zeit zur Freude, daß ihr die Vorwelt noch vieles zu tun übrig gelassen hat, um das Pestalozzische Erziehungsideal zu erfüllen. Möge sie weiter der Sachverwalter des Pestalozzischen Testaments sein und im Bewußtsein dieser Aufgabe die Feier seines hundertsten Todestages begehen!

Der Irrtum des Pestalozzi

Von Dr. Siegfried Bernfeld, Berlin

Wenige Jahre vor seinem Tode — im hohen Greisenalter — nach der Katastrophe von Yverdon, der vierten seines pädagogischen Wirkens, erkennt Pestalozzi, dieses überschauend, daß er zwar immer das gleiche große Ziel verfolgt, aber immer in den Mitteln geirrt habe, mit denen er es zu erreichen hoffte. Dieser Irrtum des Pestalozzi ist von beträchtlichem historischem Interesse, ihm allein ist es zu danken, daß Pestalozzis Name mit der Geschichte der Volksschule, als ihrem Gründer, verknüpft wurde. Pestalozzi hat beinahe nichts von dem gewollt, was als Methode oder Organisationsform seine „Schöpfung" heute (oder gestern) charakterisiert. Er war durchaus und sein Leben lang ein leidenschaftlicher Gegner und Bekämpfer von beinahe allem, was Volksschule heißt, deren Gründer er doch geworden ist. Es handelt sich aber nicht etwa darum, daß eine geniale Konzeption von Schülern und Nachfolgern verdorben wurde, dies wäre eine wenig verwunderliche Erscheinung, sondern es ist ein durchaus anderes, grundsätzlich konträres Gebilde, das als Verwirklichung der Pestalozzischen Ideale hingestellt wurde. Und das psychologische Interesse erweckt der Umstand, daß Pestalozzi an diesem Wechselbalg nicht unschuldig ist. Er hatte sich geirrt. Diesem Irrtum entstammt alles Wesentliche der Unterrichtslehre, der Didaktik, also der größte Teil heutiger Pädagogik. Pestalozzis Irrtum lebt; seine eigentliche Idee ist heute noch keineswegs allgemeine anerkannte Forderung. Wir können schwer glauben, daß der zufällige Irrtum eines genialen Mannes der Pädagogik für hundert, ja, auch mehr Jahre die Prägung verlieh. Es muß etwas Notwendiges, psychologisch Gesetzmäßiges hinter ihm stehen — das andeutungsweise zu entwickeln, der Zweck der folgenden Seiten sei.

Dreierlei hat Pestalozzi geschaffen — er gründete mehrmals Erziehungsanstalten eines besonderen, wenn auch nicht absolut neuartigen Typus. Er entwarf zur Förderung der Volksbildung Prinzipien der Elementarbildung und Methoden, sie zu erreichen; verfaßte, billigte, regte an: Lehrbücher und Behelfe, die Bestandteile dieser Methode sind. Er propagierte unermüdlich, leidenschaftlich und sehr erfolgreich die Notwendigkeit der Umgestaltung des Erziehungswesens und schuf eine lebhafte Bewegung zugunsten dieses Ziels.

In seinen didaktischen Bemühungen war er objektiv sehr erfolgreich. Sie setzen sich heute noch, merklich von ihm beeinflußt, fort. Als Agitator und Schriftsteller war er beispiellos erfolgreich; seine Erfolge kamen nachhaltig den didaktischen Bemühungen zugute. Er scheiterte objektiv als Anstaltsgründer. Stans und Burgdorf mußte er aus äußeren Gründen verlassen (Revolutions-, Kriegs- und Regierungsfolgen); aus Münchenbuchsee wich er einem stärkeren Gründer, Fellenberg. Neuhof, der erste Versuch, und Yverdon, der letzte, scheiterten als Katastrophe aus inneren Gründen, aus seinen eigenen „Fehlern und Irrtümern", gesteht er freimütig.

Pestalozzis „Schwanengesang" wertet diese seine Bemühungen und Erfolge eines langen, leidensreichen und tätigen Lebens in vollem Widerspruch zu den objektiven, handgreiflichen Erfolgen. Er verwirft seine Didaktik als Irrtum, ungenügenden Ausdruck seines eigentlichen Wollens. Er schätzt seine agitatorischen Erfolge, aber sie unterstützten den falschen Weg. Er beharrt beim Anstaltsgründen. Eben dies war das Richtige. Er will es nun zielbewußter, auf den ursprünglichen Bahnen, mit zulänglicheren Mitteln, neu aufnehmen, zum fünftenmal. Er starb über diesem tatsächlich begonnenen Versuch, noch einmal eine Armenanstalt zu gründen.

Die Katastrophe von Neuhof hatte andere Gründe wie die von Yverdon. In Neuhof hatte Pestalozzi riesenhafte Pläne mit unzulänglichen Mitteln verwirklichen wollen, eine Aufgabe übernommen, der er innerlich nicht gewachsen war: er verstand nichts von Ökonomie, weder landwirtschaftlicher noch kaufmännischer, noch finanzieller, und war unfähig, sie zu lernen, ja, sie nur einzusehen, und wollte doch ein landwirtschaftlich-industrielles Unternehmen gründen, mit dem die Erziehung von ärmsten Kindern verknüpft werden sollte. Er war weit entfernt davon, Organisator zu sein, und mußte scheitern, als Bankrotteur. Ihm fehlte alle „Regierungsgewalt", wie er selbst sagte. An „Regierungsgewalt" fehlte es auch in Yverdon. Aber doch an einer anderen Nuance davon. Yverdon prosperierte. Und wenn die Schule in den letzten Jahren schlechter stand, so war daran nicht so sehr die Kluft zwischen Pestalozzis Plänen und seinen organisatorischen Fähigkeiten schuld, sondern der Rückgang war von den inneren Spaltungen und vom „Unfrieden im eigenen Hause" verschuldet. Es gelang Pestalozzi nicht, die Lehrer zu einer friedlichen Körperschaft zusammenzubinden; es gelang nicht, bei ihnen seine Idee einer Anstalt durchzusetzen. Es fehlte gewiß an Regierungsgewalt, aber über die Menschen, die ihm ergeben waren, nicht über Geldleute, Maurer und Haushaltungsbücher — wie in Neuhof. Und diese fehlende Regierungsgewalt rührte daher, daß Pestalozzi selbst die didaktisch-

pädagogischen Methoden der Schmid, Niederer, Krüßi usw. jahrelang anerkannte und förderte; seine eigene Konzeption in sich hegte und erwartete, sie werde irgendwie aus dem Vorhandenen rein und klar entstehen. Nicht daß Pestalozzi unfähig war, seine Pläne zu verwirklichen, sondern daß er eine fremde Verwirklichung jahrelang als seine ansah — das ist sein Irrtum, ein für die Geschichte der Erziehung entscheidender Irrtum gewesen.

Die Neuhofer Katastrophe, seine erste pädagogische Unternehmung und Katastrophe, war nicht die erste seines Lebens. Es sind ihr zwei Ehrgeizkatastrophen vorausgegangen. In Zürich, als junger Mann, gehörte Pestalozzi zu den unruhigen revolutionären Köpfen. So wenig deutlich er sich über seine damaligen Pläne ausspricht, ist doch gewiß, daß er eine politische Laufbahn, würden wir heute sagen, in Aussicht genommen hatte: Ruhm, Gewalt, im Stadt- oder Staatsmaßstab menschenfreundliche Reformen durchzuführen.

Polizeiverfolgungen gegen den Kreis junger Männer, denen er angehörte, der Tod seines Freundes Bluntschli, des politischen Vorbilds Pestalozzis, markieren die Katastrophe. Am Sterbebette des Freundes erhielt er als dessen Testament:

„Pestalozzi! Ich sterbe, und du, für dich selbst gelassen, . . suche eine ruhige, stille Laufbahn und lasse dich, ohne einen Mann an deiner Seite zu haben, der dir mit ruhiger, kaltblütiger Menschen- und Sachkenntnis mit zuverlässiger Treue beisteht, auf keine Art in ein weitführendes Unternehmen ein . .“

Und Pestalozzi verzichtete auf die Wirksamkeit in der großen Welt. Er wird Landwirt, um zur Verbesserung der Landwirtschaft in Heimat und Welt beizutragen. Er unternimmt sein Studium, mit jenen Absichten und Idealen, die er später im Walten der ehrenhaften Amtmänner und edlen Herren geschildert hat. Und muß auch hier katastrophal abschließen. Aus diesem zweiten Zusammenbruch entsteht die Idee der Armenanstalt auf dem Neuhof. In der großen Welt gescheitert, — als Politiker, als großer Landwirt — wendet er sich der kleinen Welt zu, den Kindern, einen Kinderkanton zu regieren, wenn der Erwachsenenkanton verschlossen, das Herrengut vernichtet ist. Aber diese Regierung soll vorbildlich für die Menschheit werden, soll die Armut in der ganzen Menschheit aus tiefstem Elend retten. Diese Rettung und der Weltruhm, der mit ihr verknüpft ist, war ein starkes, freilich nicht immer so eingestandenes Motiv all seines Wirkens. Die Kinder waren ihm das letzte, nicht das ursprüngliche Objekt der Rettung, dem er sich zuwandte, weil die Rettungsphantasie an anderen Objekten gescheitert war. Und diese Rettung sollte der Weg zum Ruhm sein. Durch die Bescheidenheit, ja, Demut von Pestalozzis bewußtem und wirklichem Verhalten scheint dieses zurückgedrängte Motiv deutlich genug durch, wenn er immer wieder sagt, er habe keine besonderen Verdienste, er sei bloß das Werkzeug der Vorsehung. Aber eben dies ist ungeheuer viel: Werkzeug der Vorsehung sein; es ist beinahe so viel, als die Vorsehung selbst sein. In diesem Element seiner Triebstruktur liegt die Gefahr beschlossen, daß Pestalozzis Gedanken und Institutionen, die ihm Aufmerksamkeit, Bestätigung und Ruhm brachten, zu folgen geneigt war, um ihretwillen zurückstellte, vergaß und opferte, was ein Eigentliches war. Das Jahrzehnt um 1800 brauchte die Didaktik; in seinen

Ideen war auch ein Stück Didaktik. Er folgte der Linie der größten Ruhmeschance, beging Fehler und Irrtum und geriet in Konflikt mit der Rettungsphantasie. Nun war er berühmt, aber die armen Kinder waren nach wie vor in Elend, Dummheit und Schmutz.

Aber diese Verursachung des Irrtums aus den widerstreitenden Ichzielen, aus dem mächtig nach Befriedigung drängenden Ehrgeiz, findet ihre tiefere Begründung in den Triebkonflikten, die aus Pestalozzis Leben zu erschließen sind. Pestalozzi liebte die Kinder. Und wurde leidenschaftlich von ihnen geliebt. Es bedarf hiefür keines Quellennachweises. Aber wir haben zu beachten, daß diese Liebe und die Gegenliebe erst in der Zeit zwischen Neuhof und Stans, in der „Lienhard und Gertrud" gedichtet wurde, entstand. In Neuhof ist er noch recht ungeduldig, ungleichmäßig mit den Kindern, er schlägt sie sogar gelegentlich; und die Kinder tun ihm allerhand Bosheit und Schmerz an, folgen keineswegs regelmäßig. Die Beziehungen sind beiderseits ein wenig unstet und zuweilen gereizt. In Stans erwacht seine strömende, hingebende, opfernde Liebe zu den Kindern, die mütterliche Betreuung, die ihren Körper und Geist gleicherweise meint. Die Kinder antworten mit zärtlicher Liebe, die Pestalozzi zärtlich beantwortet. Es war die glücklichste Zeit seines Lebens. Diese Schule in Stans war weit entfernt davon, eine „Schule" zu sein. Pestalozzi selbst ein Bettler, verwahrlost, schmutzig, ungebildet, bedürfnislos, lebt in einem engen Haus (ohne oder fast ohne Gehilfen) mit einigen Dutzend Bettelkindern, ihre körperlichen Bedürfnisse bewachend, liebend, geliebt und auch unterrichtend — eine Mutter mit ihren Kleinen. Und hier entstanden seine ersten Gedanken über Elementarbildung, so handfeste, für jeden Unterricht gültige Gedanken wie: Anschauung, Aufstieg vom Einfachen zum Komplizierten, — sie entstanden unter dem Freudenrausch, in ihnen liege Weltbewegendes, mit der deutlichen Tendenz, die armen Kinder zu retten (aus Elend und Unwissenheit). Aus dieser Zeit stammt seine Milde, Liebe, die er, nicht nur gegen Kinder, sondern auch gegen die Erwachsenen zeitlebens geübt zu haben, als Greis bedauert, und die in der kleinbürgerlichen Schulmeisterlegende aus Pestalozzi den Heros makelloser Menschenliebe gemacht hat.

Zwischen diesen beiden Entwicklungsstufen der Liebe Pestalozzis zu Kindern liegt die furchtbare Elendszeit, Leidenszeit nach dem endgültigen Zusammenbruch der Neuhofer Unternehmungen, in der er völlig verarmt, von allen als Narr und Irrenhaus- oder Armenhauskandidat verlacht, von seinen Freunden als hoffnungsloser Phantast, als ewiges Kind verlassen, lebte, von dem Schuldgefühl niedergedrückt, durch seine Unfähigkeit die Gattin — angesehene, wohlhabende Züricher Bürgerstochter — ökonomisch zugrunde gerichtet zu haben und ihr Leidensquell zu sein. In dieser Verfassung schrieb er „Lienhard und Gertrud". Ohne Plan, ohne Bewußtsein, maßlos erstaunt, welche Ziele, Ideale, Zustandskenntnisse er in seinem Unbewußtsein aufbewahrt hatte. Aber er erkannte dieses Buch als den klaren Ausdruck dessen, was er seit je gewollt und gedacht hatte. Dieses Buch ist Pestalozzis Peripetie. Er selbst sind: die armen Kinder, armen Bauern. So war er nach der Neuhofer Katastrophe; und diesen wird Heil durch Gertrud, die ideale Mutter, und durch edeldenkende Männer, den idealen

Vater. Der Gedanke des Buches ist: Rettung, Erlösung der Kindheit, der Menschheit, durch die ideale Mutter in der Wohnstube. (Der Vater bleibt blaß, doch gefordert.) Nach der Generalversagung, die die Wirklichkeit Pestalozzi zufügte, zog sich all sein Denken und Wünschen, und die Libido, die beides treibt, von dieser harten Versagerin zurück. Eine hoffnungslose Leere, Trauer und Niedergeschlagenheit hatte ihn erfaßt. Aber unbewußt wurde die Kindheit belebt: Des kleinen Pestalozzi Wohnstube in der er, verwöhnt und verzärtelt von Mutter und Kinderfrau, doppelt Liebe genossen hatte; dreifach, nachdem der übrigens keineswegs edel denkende Vater früh aus Pestalozzis Leben geschieden war. Aber natürlich war es nicht die Erinnerung an seine Kinderwohnstube, die ihm bewußt wurde, denn die Lustsituationen, die sie bot, waren der Verdrängung verfallen, und Vorwürfe gegen die Eltern blockierten die Erinnerungen, die verbotenen Befriedigungen. Sondern die unbewußte Wunschphantasie nach der Rückkehr in die früheste Kindheit kam unbearbeitet in ein pädagogisches Programm — so unvermittelt und vollständig, wie nur jahrelang unbewußt gesponnene Tagträume bei geeignetem Anlaß bewußt werden — als Dichtung ins Bewußtsein: wie Eltern sein müßten, damit man schuld- und vorwurfsfrei ihren Schutz und ihre Liebe genießen könnte. In „Lienhard und Gertrud" gelang die völlige Verarbeitung der komplizierten Situation, indem er sich in den Kindern und den Armen darstellt, Mutter und Vater idealisiert, von Vorwürfen befreit. In Stans realisiert er diese Phantasie. Er wird Gertrud und ist nun beides: identifiziert mit dem armen Kind und seiner Retterin — so rettet er die Menschheit und gewinnt Ruhm.

In Stans wird er liebesfähig. Wo sind die feindseligen Strebungen, die sich in Revolution, Machtstreben, Ehrgeiz, in jener ungleichmäßigen Gereiztheit gegen die Kinder, in dem Leiden, das er seiner Gattin bereitete, äußerten? Sie haben vor Stans eine gigantische Befriedigung erfahren. Es sind Ströme von Tränen des Schmerzes und der Rührung um die Armut (um Pestalozzi heißt das) in ganz Europa geflossen. Pestalozzis Volksbuch wurde weltberühmt als Quelle der Rührung, die das Bürgertum seiner Zeit so sehr liebte. Es soll nicht behauptet sein, daß mit dieser Bemerkung das psychologisch-ästhetische Problem der Rührung erschöpft ist, daß aber der Autor eines rührenden Buches Menschen weinen macht, weinen um ihn, ist ein Stück der Lösung dieses Problems. Der Vorwurf gegen die Eltern auf die Menschheit verallgemeinert, ist bei Pestalozzi über das Grab hinaus verewigt worden. Als Grabinschrift wünschte er sich: „Auf seinem Grab wird eine Rose blühen, deren Anblick Augen weinen machen wird, die bei seinem Leiden trocken geblieben."

Die frühen Konflikte des Kindes Pestalozzi können ohne ausführliche Materialwiedergabe nicht glaubhaft dargestellt werden, sie müssen in diesem Aufsatz unterbleiben. Doch gerade der für uns wichtigste Punkt gehört in die gesicherten Ergebnisse psychoanalytischer Kinderpsychologie. Wir dürfen beim Zusammentreffen einer ganzen Reihe bestimmter Symptome mit größter Wahrscheinlichkeit über ihre Verursachung Konkretes vermuten. Ein Kind, das zwanghaftes Grübeln (bei geringer Leichtigkeit des Erwerbes verstandesmäßiger Resultate und vorwiegend

originellen Phantasien) verbindet mit komplizierten Vorwürfen gegen die Eltern, hat gewiß Schiffbruch erlitten bei seiner infantilen Sexualforschung. Es hat allen Grund, den Eltern zu grollen, sie haben seine Neugier nicht genug befriedigt, es in den wesentlichen Dingen nicht genügend gelehrt, gebildet. Weist ein solches Kind noch Züge des Widerspruchs gegen die häusliche früheste Erziehung auf, läßt es also z. B. an Reinlichkeit und Ordnung fehlen und widersetzt sich dem Schulunterricht, als Anzeichen dessen es bei bester Intelligenz eigenwillige Lücken der Bildung aufweist, z. B. Unfähigkeit zur Orthographie, so wird diese Diagnose zur höchsten Wahrscheinlichkeit. Der Pädagoge Pestalozzi bot zeitlebens das Bild dieses höchst unschulmeisterlichen Ensembles von Charaktereigenschaften. Darum ist die Mutter seines pädagogischen Ideals — offenbar das Wunschbild der wirklichen — so sehr zentral die Unterrichterin. Und Pestalozzi-Gertrud in Stans bemüht sich innerhalb der Liebesbeziehung der idealen Mutter zu den Kindern diesen aufklärend unterrichtlichen Inhalt zentral (in der Ideologie wenigstens) zu geben. Hier sind die unbewußten Motive für Pestalozzis Schöpfung: die Didaktik. (Vielleicht ist es nicht unnötig, zu bemerken: Daß diese Schöpfung solchen Erfolg über ein Jahrhundert hinaus hatte, ist ein soziales Faktum, also nicht erklärbar aus den psychologischen Motiven ihres Schöpfers, sondern aus der gesellschaftlichen Situation, in der sie erfolgte. Es ist die Zeit, in der das Bürgertum in Frankreich die Macht ergriff, in Deutschland die Revolution vorbereitete; es kämpfte um seine Schule, die „allgemeine Volksschule".)

Aber Pestalozzi bewertete sie als Irrtum. Der Unterricht ist nicht der ganze Inhalt seiner Rettungsbestrebungen gewesen. Stans war auch nicht die letzte Form, in der sich seine Liebe zu den Kindern äußerte. Yverdon sieht ihn nicht mehr als betreuende Mutter, die in innigster, dauernder körpernaher Gemeinschaft mit ihren Kindern vereint ist. Hier ist Pestalozzi von einer organisierten Masse umgeben; er regiert eine Kinderrepublik. Er liebt die Kinder mit gelegentlichen zärtlichen Durchbrüchen; aber nicht mehr so direkt wie in Stans. Sie sind zu einer stark solidarischen Masse geworden, die ihren Führer-Vater Pestalozzi liebt, verehrt, sich nach seinem Bilde wandelt und erzieht. So war in den ersten Jahren Yverdon eher eine Schulgemeinde modernsten Typs als eine Volksschule. Ihre psychologische Struktur mag der Führergruppe entsprochen haben, die Freud in „Massenpsychologie" beschrieb. Ihre Voraussetzung ist Versagung, die von dem Führer ausgeht. Und eben das ist es, was fortschreitend von Burgdorf (nach Stans) bis zum Höhepunkt Yverdons an Pestalozzi zu bemerken ist. Er distanziert sich von den Kindern und widmet sich fortschreitend intensiver der Didaktik (und Propaganda); er zieht sich für lange Zeit, schließlich beinahe ganz von den Kindern, dem wirklichen Schulleben, zurück, läßt sich von Schmid verdrängen und widmet sich da erst recht der Didaktik und seinen philosophisch-grüblerischen Tendenzen. Er flieht vor den Kindern, seiner Liebe zu ihnen, ihrer Antwort. Er sieht die Umwandlungen in ihnen, die er bewirkt, er kann sich aber nicht gestehen, daß er ihre Ursache ist; seine Methode, nicht er bringt dies Heil. Die Lehrer lieben ihn nicht minder als die Schüler, unterwerfen sich ihm völlig, er nimmt diese Liebe an, erwidert sie zärtlich und zieht

sich fortschreitend von ihnen zurück. Übermächtig sind offenbar die verbotenen, verdrängten Liebestriebe der Kindheit. In der Muttergruppe mit Kindern vereint, droht ihr Durchbruch von beiden Seiten her, vom Kind Pestalozzi, das mit seinen Kameraden vereint ist, von der Mutter Gertrud-Pestalozzi, die Liebe gibt und also unter dem Gesetz der unbewußten Wünsche an den Zöglingen des Pestalozzi wiederholen müßte, was das Kind Pestalozzi von ihr gewünscht hatte. Vor diesen Ansprüchen zurückweichend, bietet sich der Unterricht als Kompromiß. Er ermöglicht das Festhalten an der pädagogischen Vereinigung, der Mutter mit den Kindern, Pestalozzis mit seinen Zöglingen, und verhindert jede außerpädagogische Vereinigung, die an verdrängte, direkte Triebziele rühren müßte. Sie ermöglicht schließlich die Aufrechterhaltung der unbescheidenen Bescheidenheit: nicht die Persönlichkeit Pestalozzis ist die Wunderschöpferin der Verwandlung der Kinder, sondern die Methode, die nun freilich von Pestalozzi erfunden wurde, der somit zum Werkzeug der Vorsehung erkoren wurde. Aber sie bleibt unbefriedigend. Objektiv: die Unterrichtsmethode leistet nicht, was sie versprach; sie hat nicht die umwandelnde erzieherische Kraft, die Mutter Pestalozzi und Massenführer Pestalozzi ausübten. Subjektiv: sie befriedigte nicht die verdrängten zwar, doch treibend lebendigen Kräfte, die nach Vereinigung mit Kindern in der pädagogischen Muttergruppe drängten. Sie ist ein Irrtum. —

Anläßlich dieser Untersuchung meine eigenen Anschauungen über die „richtige" Erziehung zu entwickeln, ist weder zulässig noch möglich. Doch hat der Leser ein Recht darauf, den Ausweg aus diesem Dilemma zu sehen. Einerseits ist der Weg, den Pestalozzi suchte, um die Triebwünsche in pädagogisch-rationales Tun zu sublimieren, und den die Entwicklung unseres Erziehungswesen als den ihren aufgegriffen hat, der Unterricht, die Schule nach des Verfassers deutlich angespielter Meinung nicht der richtige. Andererseits kann doch unmöglich das pädagogische Ideal die Herstellung einer infantilen Liebesgruppe, Erzieher-Kinder sein. Der Ausweg, den Pestalozzi zeitlebens gesucht, und den er oft genug gesehen, doch nicht festgehalten hat, scheint mir in der Organisierung der Masse zu liegen, also etwa in dem, was mit dem Begriff der freien Schulgemeinde gegeben ist. Hier kann eine psychologische Situation geschaffen werden, die Umwandlung der Kinder ermöglicht, Unterricht nicht ausschließt, Vereinigung und Distanz (Triebbefriedigung und Zielablenkung) zugleich erzeugt. Doch so sehr es psychologische Konstellationen waren, die Pestalozzi verhinderten, diese Schöpfung zu konsolidieren, liegt darin nicht seine „Schuld"; die sozialen Voraussetzungen dieser Konzeption lagen nicht in der Zeit zwischen 1770 und 1820, am wenigsten in dem Bürgertum, dem Pestalozzi angehörte.

Von Pestalozzi zu Tolstoi

Von Prof. Charles Baudouin-Genf[1]

Zur Stunde, wo Tolstoi als Erzieher auftrat, begann eine Erneuerung in der Erziehung. Drei Namen verbinden sich damit: Rousseau, Pestalozzi und Froebel. Diese Namen gehören zusammen; sie bezeichnen den Lauf eines Stromes. These, Antithese und Synthese, würde Hegel sagen. Rousseau, der geniale Theoretiker, schleudert die Idee hinaus. Pestalozzi macht sie seinem Temperament gefügig und wendet sie als fühlender und handelnder Mensch an, während Froebel danach strebt, die Praxis Pestalozzis mit einer strengeren Systematik zu vereinigen.

„Emile" bleibt der Ausgangspunkt. Er ist es, der fordert, mit der Schablone zu brechen, erst einmal das Kind zu studieren, ehe man ihm eine fertige Erziehung aufnötigt, die Sinne vor dem Geist zu üben und das Schöpferische durch größere Freiheit und mehr tätige Bewegung, durch bessere Körperkultur zu stärken. Hier wie überall predigt Rousseau die Rückkehr zur Natur. Aber es handelt sich um mehr als eine einfache Rückkehr.

In der Schweiz versucht Pestalozzi zuerst, die neue Idee in die Wirklichkeit umzusetzen. Er ist kein Theoretiker und findet sich mit Kompromissen und Widersprüchen ab; er beseitigt Strafe und Belohnung, aber er schwankt noch zwischen Zwang und Freiheit. Was tut's? Er experimentiert ja nur; und auf diese Weise, durch immer neues, tastendes Versuchen, wird neues Gleichgewicht sich einstellen. Bei Pestalozzi ist Anschauung die Grundlage alles Wissens. Nach seiner Definition ist „die Anschauung der unmittelbare Eindruck dessen, was körperliche und sittliche Welt in unseren äußeren und inneren Sinnen auslösen". Rousseau getreu, will er oft die Wirklichkeit an Stelle des Buches treten lassen. Darum gilt es zunächst, das Kind zu lehren, seine Umgebung zu beobachten und zu erkennen. Das Wissen beginnt mit dem, was um den Menschen ist, und breitet sich konzentrisch aus. So wird Pestalozzi zum Begründer des Sachunterrichts, der bei ihm die Form des „Anschauungsunterrichtes" annimmt. Durch geordnete Fragen und Antworten lernt das Kind die gewöhnlichen Dinge unterscheiden und einteilen und die Begriffe von den konkretesten (hoch und niedrig) bis zu den abstraktesten („Enthalten, Verhalten", „Möglichkeit", „Dasein") richtig anwenden. Diese Methode interessiert uns besonders wegen der Entwicklung, die sie zur Zeit Tolstois in Deutschland genommen hat. Sehr schnell beginnen die neuen Grundsätze zu erstarren, den Hauch der Freiheit, des Lebendigen, zu verlieren, der sie anfänglich beseelte.

Bei Pestalozzi hat das Kind, um vom Nächsten zum Ferneren zu gelangen, mit der Aufzählung seiner Körperteile, bis zu den Kieferknochen, zu beginnen. (Diese Aufzählübung, die schon den wahren Geist der Methode verleugnet, muß bereits einem Schüler Pestalozzis, Krusi, zur Last gelegt werden.) Aber wo das Lebensvolle zu schwinden droht, beseelt Pestalozzi neu durch die Glut, die völlige Hingabe an die Idee, für die er sein Vermögen bis zum letzten Pfennig, seine Kräfte und seine Zeit bis zum Letzten opfert.

---

1) Aus dem Französischen übersetzt.

Froebel lebte zwei Jahre in Yverdon, wo Pestalozzi unterrichtete. Er begeisterte sich an seiner Idee. Aber er empfand das Bedürfnis, es seinem Lehrer mit mehr Wissenschaftlichkeit nachzutun. „Unsere größten Erzieher, sagt er, selbst Pestalozzi nicht ausgenommen, scheinen mir zu primitiv, zu empirisch und zu willkürlich, also nicht wissenschaftlich genug." Diese Auffassung führte Froebel nicht dazu, nun die Praxis zu vernachlässigen.

Pestalozzi hatte das Interesse als die Voraussetzung alles Fortschrittes im Lernen erkannt; der Boden muß bereit sein, die Kenntnisse aufzunehmen; die alten Methoden vergessen zu sehr diesen Boden, den Schüler, das Subjekt, um sich nur um das aufzunehmende Objekt zu bekümmern. Froebel entwickelt diesen Gedankengang; er erklärt, daß man das Erkennen nicht vom Leben trennen kann. Leben, Handeln, Erkennen bilden stets einen gleichzeitigen Vorgang, mit Betonung einer oder zweier dieser Komponenten. Als umfassender Geist trennt er seinerseits weder die Praxis von der Theorie noch für das Kind die Betätigung von der Belehrung. Um eben dieser Betätigung zu genügen, hält er darauf, daß das Kind einen Garten zur Verfügung hat. Das ist zunächst die Bedeutung des „Kindergartens", mit dem er seinen Gedanken verwirklicht, um dann den weiteren Gedanken hineinzulegen, daß das Kind gehegt werden soll wie eine Pflanze und wie diese unter Bedingungen aufwachsen, die seiner Natur gemäß sind.

Endlich ist es auch Froebel, welcher dem Spiel in der Erziehung eine ursprüngliche Bedeutung gibt. Das Spiel ist die spontane Bekundung der kindlichen Aktivität, und da Aktivität die Grundlage des Lernens ist, gilt es, das Spiel nutzbar zu machen für den Unterricht.

Leben, Natur, Freiheit, Aktivität, es sind immer die Thesen Rousseaus, die hier wiederklingen. Pestalozzi und Froebel haben dem Geiste Rousseaus Ausdruck verliehen in ihrem Handeln. Sein Geist schwebt über ihnen, sein Stil, — sogar sein Gott — jener Gott, den die Natur verkündet und den das Dogma beleidigt, findet sich in ihnen.

Es war ein mächtiger Strom der Erneuerung und des Lebens. Und wie fand Tolstoi diesen Strom vor?

Tolstoi entdeckte Rousseau schon in sehr jungen Jahren. Er liebte ihn mit der ihm eigenen feurigen Leidenschaft. Es gab Zeiten, in denen er das Bildnis Rousseaus wie ein Heiligenbild in einem Medaillon bei sich trug, und dem unmittelbaren Einfluß des großen Erneuerers unterstand er auf allen Gebieten des Geistes. Er hat uns selbst die Liste der Bücher hinterlassen, die in seiner Jugend den größten Einfluß auf ihn übten. Je nach dem Grad des Einflusses steht die Bemerkung hinter jedem: „groß", „sehr groß", „bedeutend". Beim Matthäus-Evangelium, bei der Bergpredigt bei „Dickens David Copperfild" und bei Rousseaus „Confessions" und „Emile" steht die Bemerkung: „bedeutend". Aber die spätere Entwicklung dieser Strömung blieb ihm nicht verborgen; im Gegenteil. Nach einer ersten Auslandsreise beschäftigt er sich während des Winters 1859/60 praktisch und ausübend mit den Bauernschulen. Schon damals macht er eine moralische Krise durch. Er lernt die Schrecken des Zweifels am Leben und am

Sinn des menschlichen Daseins kennen. Sein literarisches Werk erscheint ihm sinnlos und in der Kindererziehung sucht er festen Boden, ein Wirken auf ein sicheres Ziel hin, bei dem Gut und Schlecht nicht Gegenstand des Zweifels werden können. Aber selbst hier verfolgen ihn Zweifel und Qualen und werden zum starken Ansporn seines Forschens. Es treibt ihn wieder ins Ausland; am 3. Juli 1860 tritt er seine Reise an. Er hat uns diese erste Krise in seinen Selbstbekenntnissen beschrieben.

„Seltsam ist mir heute, mich daran zu erinnern, wie ich kreuz und quer nach der Verwirklichung meines Wunsches suchte, unterrichten zu können, obwohl ich auf dem Grunde meiner Seele sehr wohl wußte, daß ich nichts von dem lehren konnte, auf das es ankam, da ich es selbst nicht wußte. Nachdem ich ein Jahr damit verbracht hatte, mich mit der Schule zu beschäftigen, ging ich zum zweitenmal ins Ausland, um hier das Mittel zu erfahren, wie man andere belehrt, ohne daß man selbst etwas weiß."

Mit der festen Absicht also, seine pädagogischen Kenntnisse zu vervollkommnen, trat Tolstoi seine Reise an. Diesem Ziel blieb er auch treu.

Er durchquert zunächst Deutschland; in Berlin verweilt er, um die Schulen zu besuchen. Dann sieht er die sächsischen Schulen, die einen erbärmlichen Eindruck auf ihn machen: „Ich habe die Schulen besucht. Fürchterlich! Gebet für den König; Hiebe; alles auswendig; verkümmerte, verstörte Kinder!"

Am 19. Juli fährt er weiter nach Kissingen und liest unterwegs die Geschichte der Pädagogik. In Kissingen macht er die Bekanntschaft des Soziologen Froebel, Neffen des Schöpfers der Kindergärten.

Krankheit und Tod seines Bruders Nikolaus, der im Ausland Heilung von der Schwindsucht suchte und in diesem Jahre in Hyères starb, riefen Tolstoi nach dem Süden. Aber seine erzieherischen Neigungen verließen ihn nicht. In Marseille besuchte er die Volksschulen. Dort ging noch alles rein schematisch vor sich.

„Nicht ein einziger Schüler konnte die einfachste Additions- oder Subtraktionsaufgabe lösen, aber mit Leichtigkeit und schnell wurden langwierige Operationen mit abstrakten Zahlen durchgeführt, Tausende mit Tausenden multipliziert. Auf die auswendig gelernten Fragen aus der französischen Geschichte konnten sie sehr gut antworten, aber als ich sie in einer von der Reihenfolge des Buches abweichenden Weise befragte, erfuhr ich, das Heinrich IV. von Julius Cäsar ermordet wurde."

Der Eindruck ist nicht besser als in Sachsen. Nach diesen Schulen zu urteilen, sagt Tolstoi, würde man glauben, es mit einem rohen, unwissenden, heuchlerischen, halbwilden Volk voller Vorurteile zu tun zu haben. Aber beim Anblick der Bevölkerung Marseilles weiß er sehr wohl, daß das nicht zutrifft:

„Das französische Volk ist fast so wie es zu sein glaubt: gewandt, intelligent, umgänglich, freidenkend und wirklich zivilisiert."

Und Tolstoi fragt sich bei der Betrachtung des so gar nicht dummen Marseiller Arbeiters: „Wo hat er dies alles nur gelernt?" Und er fügt hinzu:

„Ich habe die Antwort hierauf in Marseille sehr unmittelbar gefunden, als ich nach dem Besuch der Schulen anfing, die Straßen, die Kneipen, die Kaffee-

häuser, die Museen, die Werkstätten, die Hafenanlagen, die Buchhandlungen zu durchwandern."

Kurz, hier gähnt vor seinem Auge die Lücke zwischen Schule und Leben und er gewahrt, daß es das Leben ist und nicht die herkömmliche Schule, die formt und belehrt. Er könnte mit Froebel sagen:

„Die Erfahrung hat oft die Nützlichkeit jener Unterrichtsweise bewiesen, die dem Schüler erlaubt, sich zum großen Teil außerhalb der Schule selbst zu belehren."

Im Verlauf derselben Reise besuchte Tolstoi noch Schulen in England und kehrte dann nach Deutschland zurück, wo die pädagogischen Versuche am weitesten entwickelt waren. Bei dieser Gelegenheit hielt er sich auch in Weimar auf, wo er sich vor allem für die von Mina Schelhorn, einer Schülerin Froebels, geleiteten Kindergärten interessierte. Voll Eifer zeigt Mina Schelhorn ihm die Arbeiten und Spiele der Kinder und hilft im seine Kenntnisse über Froebel vervollkommnen.

Julius Stoetzer erzählt in „Leben und Werke" die reizvolle Geschichte von dem Besuch, den Tolstoi inkognito in dessen Klasse machte. Tolstois Leidenschaft für die Pädagogik war so groß, daß er den Kindern zum großen Entsetzen des guten Stoetzer die Schulhefte entführen wollte. —

Von Weimar begab sich Tolstoi nach Gotha, wo er ebenfalls Kindergärten besuchte und die Bekanntschaft bedeutender Pädagogen machte. Dann kehrte er über Berlin zurück, wo er den Sohn Diesterwegs kennen lernte. Diese Begegnung mit einem „kalten Pedanten", wie Tolstoi ihn nennt, enttäuschte ihn. Aber trotzdem: er drang auch in die Welt Diesterwegs ein, wie er zuvor in diejenige Froebels eingedrungen war. Und Diesterweg ist der unmittelbare Schüler Pestalozzis.

Diesterweg (1790—1866) leitete das Berliner Seminar; das will heißen, daß ihm die Ausbildung der Lehrer oblag. Damit besaß er einen großen Einfluß auf die deutschen Schulen. Er entwickelte die pestalozzische Methode des Anschauungsunterrichts, er führte ihn in den staatlichen Schulen ein. Und in der Tat ist er weniger bedeutend durch die Ursprünglichkeit seiner Ansichten als durch die Tatkraft und den Eifer, womit er die Gedanken Pestalozzis zu verwirklichen suchte. Im Jahre 1846, 20 Jahre nach dem Tode Pestalozzis, feierte man dessen Gedenktag in 59 Städten der Schweiz und Deutschlands, und der Haupturheber dieser Gedächtnisfeier war Diesterweg. Diesem Eifer verdankte er schließlich auch seine Ungnade und seine Entlassung im folgenden Jahre.

So kannte Tolstoi genau den Stand der Pädagogik seiner Zeit, und er fühlte sich besonders angezogen von der Strömung Pestalozzi-Froebel, eingeweiht von den berufensten Männern. Er studierte diese Bewegung nicht nur aus den Büchern, sondern durch die Menschen und Beobachtung der Schulen selbst. Der Einfluß ist also unleugbar, aber Tolstoi blieb durchaus nicht rein passiv.

Tolstoi war zu sehr ein suchender, rastloser Geist, um einfach Amen zu sagen zu dem, was sich ihm bot. Er war auch zu sehr zur Kritik, zum Widerspruch geneigt, um die Ideen anderer einfach hinzunehmen.

Das Urteil, das er über seine Vorgänger fällt, setzt uns sogar durch seine Strenge in Erstaunen.

In seinen pädagogischen Abhandlungen finden wir mißgestimmte Äußerungen wie diese:

„Es treten Tausende der verschiedensten, fremdartigsten, vollkommen haltlosen Theorien auf, wie die von Rousseau, von Pestalozzi, von Froebel."

Oder dies:

„Die Kindergärten, eine der ungeheuerlichsten Schöpfungen neuerer Pädagogik."

Was Tolstoi vor allem den neuen Schulen vorwirft, ist ihre Einseitigkeit. Der blinde Glaube an die Methoden schafft eine neue Starrheit, die nicht weniger gefährlich ist als die alte. Die Regel wechselt, aber von neuem wird das Lebendige von der Regel erstickt.

Wir erleben sozusagen eine Reaktion bei ihm. Es ist auch ein gewisser schlecht verhehlter Groll: Die Enttäuschung, die er am Sohne Diesterwegs erlebte, begegnete ihm mehr als einmal in Deutschland. Sein starkes Temperament, heißblütig, allen Regeln feind, das russische Temperament, und das Temperament des Russen Tolstoi, wurde oft abgestoßen durch die Haltung der „kalten Pedanten". Oft in seinen Kritiken stellt er den russischen und den deutschen Geist einander gegenüber:

„Das russische Kind kann und will nicht glauben (sein Respekt vor den Lehrern und vor sich selbst ist dazu zu groß), daß man es ernst mit ihm meint, wenn man es fragt, ob die Zimmerdecke oben oder unten ist und wieviele Füße es hat."

In diesem wunderlichen Einfall erkennt man eine Anspielung auf die Methode Pestalozzis, den Anschauungsunterricht. Diese Methode wurde in den deutschen Schulen, die Tolstoi sah, mit einer Plumpheit gehandhabt, die völlig diese Kritik rechtfertigt. Rochow hatte Zwiegespräche zwischen Lehrer und Schüler gesammelt unter dem Titel: „Handbuch in Form eines Katechismus" und „Katechismus der gesunden Vernunft".

Die Methode geriet schnell in die schlimmsten Auswüchse. Wir haben bereits einen unmittelbaren Schüler Pestalozzis mit Beharrlichkeit die Körperteile aufzählen sehen. Um so mehr mußten seine späteren Schüler auf diese abschüssige Bahn geraten. So kam Zelter dahin, daß er seine Schüler in der Tonleiter unterrichtete, indem er sie auf einer siebensprossigen Leiter herumsteigen ließ; Pföhlmann gab in Bayern Geographieunterricht, bei welchem er die Flüsse durch ausgehöhlte, mit Wasser gefüllte Furchen in einem Brett darstellte, und ein anderer Lehrer führte die Geißelung Christi vor, indem er einen Schüler geißelte. Der Anschauungsunterricht wurde außerdem eine Gelegenheit, alles einzuordnen, zu erklären, zu definieren. Man versteifte sich auf die Begriffe Wirklichkeit, Möglichkeit, Notwendigkeit. So ähnelten die Unterrichtsstunden einer Aufzählung der Kantischen Kategorien.

Man kann verstehen, daß bei diesem Schauspiel der gesunde Menschenverstand Tolstois sich auflehnt. Sein Humor wird wach. Und er macht sich

den Spaß, uns eine Stunde Anschauungsunterricht, der er beiwohnte, zu karikieren. Der Lehrer präsentierte den Schülern ein Bild, einen Fisch darstellend; die Schüler sollten sagen, was sie gewahrten; sie antworten zunächst: einen Fisch — aber das ist nicht das Rechte; sie raten lange herum, bieten mehr oder weniger ungereimtes Zeug als Antwort, und schließlich eröffnet der Lehrer ihnen feierlich, daß sie „das Bildnis eines Fisches" vor sich haben.

So ist Tolstoi in der neuen Strömung zu Hause, jener Strömung, die das Lebendige will, die Ursprünglichkeit, die Einfühlung in die Bedürfnisse des Kindes. Er ist Pestalozzianer und Froebelianer, mehr als er zugeben will, — und dennoch weniger als man glaubt. Er findet, daß der Strom aus seiner Bahn gewichen ist, leitet ihn zurecht, — und geht dann seiner Wege, in anderer Richtung. Er will zunächst das Zurück zur Natur, von dem die zerlegende Methode sich wieder entfernt hat. Und es ist Rousseau, zu dem er zurückgeht. Er ist mit Rousseau davon überzeugt, daß die Natur gut ist; er glaubt es verstandesmäßig vielleicht nicht immer, aber er glaubt es mit seinem ganzen Wesen, instinktmäßig. Er liebt es, das Kind dem Erwachsenen zum Vorbild zu geben.

Am Ende ist es kein blinder Glaube an das „Gutsein" der Natur. Für Rousseau wird der Mensch „gut" geboren; für Tolstoi wird er gesund geboren; die moderne Gesellschaft aber ist oft Trägerin von Giftkeimen. Jene natürliche Gesundheit finden wir ganz allgemein beim Kinde, und wir haben darüber zu wachen, daß sie nicht vergiftet wird. Darum sollen wir sehr peinlich in unseren Methoden sein, darum sollen wir so wenig wie möglich dem Kinde unsere Dogmen aufnötigen, welche es auch sein mögen. Es handelt sich weniger darum, die Seele zu bilden, als zu verhüten, daß sie sich verbildet.

Diese Überzeugung ist fest verankert bei Tolstoi. Er hat sie schon in seiner Novelle „Zwei Husaren" (1856) in jener harten und paradoxen Form, die ihm eigen ist, ausgedrückt:

„Das Beste geschieht immer durch Zufall, und je mehr man sich Mühe gibt, desto schlechter geht es aus. Auf dem Dorfe denkt man wenig an Erziehung und darum ist die Erziehung dort oft durch Zufall recht gut. Gerade so ging es auch mit Lisa. Anna Federowna mit ihrem beschränkten Geist und ihrem sorglosen Charakter gab Lisa überhaupt keine Erziehung, sie lernte weder Musik noch Französisch, aber — durch Zufall — hatte sie von ihrem verstorbenen Manne eine hübsche und kräftige Tochter empfangen, sie überließ sie der Amme, dem Kindermädchen, gab ihr Nahrung, ein Baumwollkleid, ein paar schaflederne Schuhe, ließ sie herumtollen, Pilze sammeln und Beeren, ließ sie im Lesen und Rechnen durch einen Schüler des Seminars unterrichten und — ganz von ungefähr, nach sechzehn Jahren, fand sie in Lisa eine immer fröhliche Freundin und eine gute, tatkräftige Hausfrau."

Hieraus ist nicht der Schluß zu ziehen, daß Tolstoi die Erziehung geringschätzt. Der Eifer, mit dem wir ihn die Methoden studieren gesehen haben, bezeugt das Gegenteil. Er glaubt an die Erziehung, wird immer daran glauben, aber er glaubt nicht mit jener Starrheit und Unbedingtheit, die dem Dogmatiker, dem Pedanten eigen ist. Der Glaube an die Unfehlbarkeit der Methoden ist

etwas, was ihn in Schrecken versetzt, weil es das Lebendige erstarren macht. Er wird seine Kräfte, seine Zeit, seine peinlich gründliche Arbeit dem pädogogischen Werke widmen, er wird eine Fibel verfassen, aber er wird nicht wie Rochow einen Katechismus der gesunden Vernunft hervorbringen.

Pestalozzi und die Psychoanalyse

Von W. Hofmann, Zürich

Eine eingehende Untersuchung über dieses Thema müßte eine Menge interessanten Materials zutage fördern, welches Heinrich Pestalozzi als einen Forscher erscheinen ließe, der manche Feststellung der modernen Tiefenpsychologie bereits erfaßt und formuliert hat. „Er ist der erste, der mit klarem Blick erkannte, wie aus der kindlichen Liebe die höchsten sittlichen und religiösen Kräfte hervorwachsen", schreibt Pfister, mit trefflicher Charakterisierung dieses seltenen Mannes, in seinem Buche: Die Liebe des Kindes und ihre Fehlentwicklungen.

Mit 72 Jahren hat Pestalozzi 34 Briefe an Greaves, einen englischen Freund, über die Erziehung des Kleinkindes durch die Mutter geschrieben. Diese Briefe wurden seinerzeit ins Englische übersetzt und blieben, da das deutsche Manuskript offenbar verloren ging, einem größeren deutschen Leserkreise verschlossen, bis sie im Jahre 1924, durch Heidi Lohner und Willy Schohaus zurückübersetzt und neu herausgegeben wurden unter dem Titel: Mutter und Kind (Verlag von Grethlein & Co., Zürich und Leipzig). — Dieses Werk ist von der ersten bis zur letzten Zeile eine Apotheose der Mutterliebe. „. . . Welche Kraft kann einflußreicher, anspornender sein, als die mütterliche Liebe — die sanfteste und zugleich unerschrockenste Kraft in der ganzen Naturordnung?" schreibt Pestalozzi. Diese Liebe soll eine „denkende" sein und in erster Linie „das Herz" des Kindes bilden. Verwöhnung soll dabei vermieden werden. „Wenn eine Mutter — aus dem Wunsche heraus, alles, was der Strenge gleicht, zu meiden — verleitet worden ist, ihrer schrankenlosen Milde nachzugeben, wird es sich nur zu bald zeigen, daß ihre Behandlungsweise, wie gut auch gemeint, dennoch unklug war." Andererseits aber dürfen auch keine Furcht- und Schreckmittel zur Anwendung kommen. „Furcht kann nie als sittlicher Zwang wirken; sie wird immer nur ein Reizmittel körperlichen Begehrens sein und die Seele verbittern und der Mutter entfremden."

Welch tiefen Blick besitzt Pestalozzi aber auch für die Gefahr, welche in der Mutterliebe liegt, sofern sie eine dauernde Bindung erzeugt. Er schreibt: „Die Zeit muß kommen, wo das Band, welches das Kind sichtbar mit seiner Mutter verbindet, wie heilig es auch sein mag, zerrissen werden muß." Fixierungen dürfen namentlich nicht erfolgen im Hinblick auf höchste Sublimierungsmöglichkeiten, welche im religiösen Gefühl wurzeln. „Die Liebe

und das Vertrauen zur Mutter ist nur ein Vorläufer eines reineren, des reinsten und höchsten Gefühls, das eine menschliche Brust erfüllen kann, . . . des Gefühls der Liebe und des Glaubens zum Schöpfer und zum Erlöser." In dem Buche: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" schildert Pestalozzi diese, durch die Mutter selbst eingeleitete Lösung und Überpflanzung der kindlichen Liebe, des kindlichen Vertrauens und der kindlichen Dankbarkeit auf Gott.

Welch hohe Bedeutung Pestalozzi der frühkindlichen Periode für die ganze spätere Entwicklung beimißt, dafür mögen folgende Worte im ersten der erwähnten Briefe zeugen: „. . . Ich kann Sie, mein lieber Freund, auf Grund der Erfahrung von mehr als einem halben Jahrhundert und aus innerster Herzensüberzeugung, die auf dieser Erfahrung beruht, versichern, daß ich unsere Aufgabe nicht einmal als halb gelöst ansähe, daß ich nicht die Hälfte der Folgen für das wirkliche Wohlergehen der Menschheit erwartete, solange unser Verbesserungssystem der Ausdehnung auf die früheste Erziehungsstufe ermangelte." Und im sechsten Briefe stellt er fest, „daß, wie tief auch der erste Daseinszustand des Menschen eingeschätzt werden mag, doch dessen primitive Formen die nachfolgende Entwicklung der geistigen Natur durchdringen und bestimmen".

Wie Gertrud auf die tiefsten Nöte, Sorgen und Freuden ihrer Kinder eingeht und mit jedem einzeln bespricht, zeichnet Pestalozzi in dem Buche: „Lienhard und Gertrud". Jene berühmte Unterredung am Samstagabend, ist sie nicht Individualpsychologie im Sinne analytischer Pädagogik? — Und im zweiten Teil des gleichen Buches schreibt Pestalozzi vom Pfarrer in Bonnal: „Der Pfarrer ging mit ihm (dem Vogt Hummel) in sein Jugendleben, in sein männliches Alter, in die Zeit, wo er Wirt, und in die, wo er Vogt war, hinein. Er brachte ihm, was er tausendmal vergessen, wieder zu Sinn, daß er am Ende heiter wie der Tag sah, wie der Vogt das hat werden müssen, was er geworden ist." Würden wir solche Seelsorge heute nicht mit dem Worte „Psychoanalyse" bezeichnen?

Kirche und Schule sollen im „Vater- und Muttergeiste" auf das Kind einwirken, verlangt Pestalozzi immer und immer wieder, damit jene Einstellung zustande kommt, welche wir „positive Gefühlsübertragung" nennen. „. . . Alle die Schulmeisterkünste, die nichts Böses hervorbringen sollen, müssen ganz gewiß da hinauslaufen, daß Pfarrer und Schulmeister den Kindern wie Vater und Mutter lieb werden . . ."

Wie hübsch läßt Pestalozzi in „Christoph und Else" den Knecht Jost jenen Gefühlszustand ausmalen, für den die Psychoanalyse das Wort „Verdrängung" geprägt hat. „Meister, es bricht nicht jeder Haß in Worten und deutlichen Vorstellungen aus. Man kann Eifer, Haß, Neid und Zorn mit sich in seinem Innersten herumtragen und weit davon entfernt sein, es sich selber gestehen zu wollen; gänzlicher Mangel von Anmut und Liebe, wo Anmut und Liebe offenbar auffallende Naturpflicht, ist meistens das Einzige, was der Mensch von seinem unnatürlichen Haß, den er in seinem Innersten nährt, sich selber gesteht."

Tief verstehend ist auch Pestalozzis Stellung zur Geisteskrankheit. Man hat der Psychoanalyse schon oft vorgeworfen, ihre Lehren seien zu wenig beweiskräftig, weil sie vorwiegend am kranken Seelenleben gewonnen wurden, und

man suchte eine tiefe Kluft zwischen normalem und anormalem Verhalten zu konstruieren, die es in Wirklichkeit nicht gibt. Und Pestalozzi? In der Einleitung des Aufsatzes „Aus dem Tollhause" schreibt er: „Wir können wahrlich alle Narren werden, wenn wir nicht zu uns Sorg tragen." „Der Elende im Tollhaus ist ein Mensch wie ich und mir immer mehr Spiegel meiner selbst als der Priester, dessen Rauchfaß ihn mit Nebel umhüllt, und der Bösewicht, der, die ganze Hölle im Herzen zu tragen, mehr Kopf braucht, als ich zu denken vermag." „. . . In Tiefen . . . hinabzusehen, ist mir natürlich und ein wahres Bedürfnis."

Sehr stark angefochten wurde auch stets die Lehre der Psychoanalyse, daß der Traum eine Wunscherfüllung darstellt. In Pestalozzis „Figuren zu meinem ABC-Buch" finden wir ein reizendes Geschichtchen, das sich mit dem Thema „Traum als Wunscherfüllung" beschäftigt und die geniale Intuitionsgabe Pestalozzis ins hellste Licht rückt:

„Der Schneider-Traum.

Willst du mich heute nicht aufdingen? Also sagte Jakobli Trüb zum Schneider Mellhorn.

Meister Mellhorn antwortete: Jakobli, was hat dir geträumt?

Mir hat geträumt, erwiderte Jakobli, ich hätte in eine Lotterie gelegt und vieles gewonnen.

Der Meister versetzte: Jakobli! Heute dinge ich dich nicht auf!

Am anderen Morgen fragte der Junge wieder das nämliche, und so fünf Tage nacheinander. Aber allemal, wenn er seinen Traum erzählte, antwortete ihm der Meister: Ich dinge dich heute nicht auf.

Am sechsten erzählte der Jakobli: Heute träumte mir, ich säße auf meinem Schneiderstuhl und schwitzte den ganzen Tag bei meiner Arbeit, daß mir die Tropfen von Stirn und Wange auf meine Kleider herabfielen, und am Abend, da ich meine Nadel endlich abgelegt hatte, fand ich sie ganz golden.

Gut, sagte der Meister, das ist der Schneidertraum, den jeder Junge träumen muß, ehe man ihn aufdingt."

Diese kleinen Proben mögen genügen, um einen Begriff von der psychologischen Einsicht dieses tiefschürfenden Geistes zu geben. Wenn wir uns fragen, was ihn befähigt hat zu seinen Ahnungen und Erkenntnissen, welche die Jahrhunderte überdauern, so dürfen wir neben all dem Reichtum der Gemüts- und Verstandeskräfte einen Vorzug methodischer Art nicht vergessen: Pestalozzi hat sich keiner politischen Partei, keiner religiösen Gemeinschaft und keiner wissenschaftlichen Lehre jemals verschrieben. Vorurteilslos blieb er jeglicher Erfahrung offen, von welcher Seite und in welcher Form sie sich auch offenbarte, und darin berührt er sich mit einem Großen unserer Tage: mit Sigmund Freud.

Aus Pestalozzis Werken[1]

Das Wallen und Weben der Menschen

Joh. Heinr. Pestalozzi[2]

Der Mensch setzt sich auf den Stuhl der Natur und webt mit seinem Geschlechte ein großes Gewebe.

Einer macht Scharen von Menschen wie eine Hand voll Fäden zur Kette desselben und bildet aus ihnen tote Blumen einer elenden Kunst, indem er die Edelsten seines Geschlechtes zu elenden Nadeln seines Webstuhls erniedrigt und sie mit seinem Fußtritte zur ewigen Unbrauchbarkeit abschleift.

Ein anderer nimmt die Fäden seines Gewebes nicht einmal regelmäßig zur Hand, sondern dreht sie mit zügelloser Gewalt in schrecklicher Verwirrung durcheinander, wie der Seiler nichtigen Kuder, den er zum schlechtesten Stricke dreht.

Einer sitzt in seinem Gewebe, wie die Spinne im Netze ihrer Selbstsucht; er duldet in seinem Gehege kein ihm gleiches Geschöpf. Seine Welt ist ein einziger aus sich selbst gesponnener Faden, in dessen Totengewebe er seine Tage in wilder Selbstsucht durchruht, und in ewiger Spannung lebend, nichts tut, als lauern, fangen, morden, saugen und dann das Totengewebe seines Daseins immer wieder aus sich selbst herausspinnen und immer wieder in sich selbst erschaffen.

Also sitzen Spinnenseelen von Menschen im Luftgewebe ihrer Macht.

Aber Göttin! die du mir zu jedem Gedanken des Herzens ein Bild zeigst, wann zeigst du mir im Wallen und Weben des Menschen nur Bilder seines Unrechtes und seiner bösen Gewalt? Göttin! hast du für mich kein Bild seiner geselligen Freiheit und seines gesellschaftlichen Rechtes?

Also bat ich, und die Göttin erschien mir im Lichtglanze des Himmels. Sie hatte in ihrer Rechten einen goldenen Bienenkorb, den eine Sonne umstrahlte, und sie redete mich an: Liebling des gesellschaftlichen Rechtes! du bist dennoch ein Schalk, daß du mich zwingst, dir aus dem goldenen Himmel zu bringen, was du auf deinem Boden täglich vor Augen siehst. Der Korb der geselligen Biene ist das Bild des gesellschaftlichen Menschen, der in seinem Rechte festsitzt, und in demselben festsitzend, seine Pflicht tut.

Wenn Könige das Menschengeschlecht zusammenzetteln, wie eine Hand voll nichtiger Fäden, und die Edelsten unter ihnen zu elenden Nadeln ihres Webstuhles abschleifen, so webt die Biene ohne Blutschuld gegen ihr eigen Geschlecht ein stilles, genußreiches, selbständiges, eigenes Gewebe.

Wenn Tyrannen und Aufrührer das Menschengeschlecht ineinanderwirbeln, wie der Seiler nichtigen Kuder, den er zum schlechtesten Stricke dreht, so lebt die Biene in ihrer millionenfachen Vereinigung, ohne Kunde der Verwirrung des Unrechtes und der bösen Gewalt. Und wenn die Spinnenseelen der Macht das Gewebe ihrer Selbstsucht ausdehnen, soweit sie nur können, so schränkt die gesellige Biene das Gewebe ihrer Rechtlichkeit ein, soweit es allen dienlich und recht ist.

Wenn die Mörderin im Sitze ihrer Gewalt für Unrecht und Raub frei ist, so ist es die Biene für den Segen, den sie sich selbst gibt.

Ihre Zellen sind innigst verwoben, aber auch haarscharf getrennt, und die Selbständigkeit der einzelnen Bienen ist gesichert, wie die Selbständigkeit des Korbes. Ihr König hat keinen Zutritt, weder zu ihrem Honig noch zu ihrer Brut. Er ist mächtig und sie sind frei; aber sie sind nicht frei, weil er mächtig ist; — er ist mächtig, weil sie frei sind.

---

1) Im Verlag Karl Hönn, Konstanz (Baden) und Landschlacht (Schweiz) erscheint zur Pestalozzi-Jahrhundertfeier eine Säkularausgabe von Pestalozzis Werken in drei Bänden, die von dem hervorragenden Pestalozzi-Kenner Dr. Willy Schohaus in Rorschach herausgegeben und eingeleitet ist. Mit gütiger Erlaubnis des Verlags entnehmen wir dieser Ausgabe die folgenden Abschnitte.

2) Aus: Fabeln. Figuren zu meinem ABC-Buch oder zu den Anfangsgründen meines Denkens. 1797.

Ihr Reich erhält sich gar nicht durch die Ausleerung ihrer Zellen zum Dienste ihrer Führung; es erhält sich durch die Sicherstellung ihrer Selbstkraft, d. i. ihres Honigs und ihrer Brut, und des auf dieser Selbstkraft ruhenden Gemeingeistes bei jedem allgemeinen Bedürfnisse.

Aus: „Über die Idee der Elementarbildung"[1]

Von Joh. Heinr. Pestalozzi

Und hier, verehrte Herren und Freunde! bin ich auf der Stufe angelangt, das Ganze meiner bisherigen Darstellung in seinem Brennpunkte zusammenzufassen und von der Reihenfolge meiner speziellen Grundsätze und Bemühungen hinweg in die Werkstätte der Natur, zum Kinde selbst, wie es in den Erscheinungen seines Daseins nach Entwicklung hascht, zu führen, als zum Zentrum, von dem alle Grundsätze und Mittel der Elementarbildung als einzelne Strahlen ausgehen.

Ich werfe also meinen Blick hierfür auf dieses, wie es aus der Hand der Natur von jedem Keim seiner Kräfte aus sich als ein ganzes, unzertrennliches Wesen entfaltet. Nur dadurch bin ich imstande, die Natur in ihrem Element selbst zu belauschen und ihre Mittel in der ganzen Einheit ihres göttlichen Tuns richtig zu erkennen. Diese aber sind in jedem Falle von den Reihenfolgen der besonderen Elementarmittel der intellektuellen und physischen Ausbildung des Kindes ganz verschieden. Diese Bildungsmittel sind eigentlich nur Äste und Zweige des großen kraftvollen Stammes der Naturgemäßheit in der Erziehung. Die ersten, die allgemeinen Mittel der Elementarbildung, in denen sich die Natur rein und umfassend in ihrer göttlichen Einheit ausspricht, sind in jedem Falle als der Stamm dieser Bildung, an dessen inneres Leben sich das Leben aller Äste und Zweige der Elementarbildung anschließen soll, anzusehen; und so wie alle Sicherheit des Fruchttragens der Zweige von der inneren Kraft des Stammes und seinem ununterbrochenen Zusammenhang mit seinen Ästen und Zweigen abhängt, so hängt auch die Sicherheit des Erfolges aller elementarischen Spezialbildungsmittel von dem inneren Leben der allgemeinen Elementarbildungsmittel unseres Geschlechtes und von ihrem ununterbrochenen Zusammenhang mit diesem inneren Leben der letzten ab.

Die Kunst muß die Natur vor allem aus ihrem Selbstwerk reifen machen oder wenigstens reifen lassen; sie darf ihre Mittel niemals an die für sie noch ungereifte Naturkraft anknüpfen, sonst reifen auch sie nicht und können nicht reifen. Die Kunst muß in jedem Falle im reinen, vollendeten Bewußtsein des verhältnismäßigen Reif- oder Unreifseins der Naturkräfte des Kindes zu dem speziellen Falle des Unterrichtsfaches, das mit ihm getrieben werden soll, leben. Dieses Bewußtsein entfaltet sich nur durch die teilnehmende Aufmerksamkeit auf die höchst einfachen Wirkungen der Natur selber in den instinktartigen Erscheinungen des Haschens des Kindes selbst nach Entfaltung und in der Handlungsweise der Mutter gegen ihr Kind in diesem seinem Haschen nach Entfaltung. Nur auf dieser Bahn triffst du die Natur in sich selbst noch ganz ungekünstelt und unumwunden an, und folglich ist sie auch nur allein auf dieser die untrügliche Darstellerin und Lehrerin ihrer selbst und ihrer reinen Wahrheit. Fasse also dein Kind in diesem Gesichtspunkt ins Auge und beobachte es, wo sein eigener und seiner Mutter Instinkt noch durch keine Kunst, durch keine Not und keinen Zwang der Welt verwirrt ist, wo es sich noch in dem Heiligtum seiner in Unschuld wirkenden Kraft rein und frei in der Wahrheit bewegt.

Es selbst und seine Mutter sind ihm diese Wahrheit; es kennt keine andere und hat keinen anderen Freund der Wahrheit und der Menschheit, weder für sich noch für dich. Du kannst also in ihnen allein die allgemeinen Elemente der Menschenentfaltung und mit ihnen das innere Wesen der Allgemeinheit in der Reihenfolge der Entwicklungsmittel ihrer speziellen Kräfte auf das Kind mit Bestimmtheit erkennen.

---

1) Abschnitt 245—254, 1809.

Von seiner Geburt an geht seine erste Entfaltung von seinem Bedürfnis aus. Und wie handelt die Natur in ihm? Wie behandelt sie in der Art, wie die Mutter in ihrem Tun das Kind aufnimmt, sich selbst? —

Es bedarf; die Mutter hat, was es bedarf; sie gibt ihm, was es bedarf; sie ist ihm seine Welt, es kennt diese nur durch sie, und diese befriedigt es nur durch sie. Es hungert, sie stillt seinen Hunger; es ist ihm jetzt wohl. Die Stelle, auf der es liegt, ist ihm nicht behaglich, sie nimmt es auf ihre Arme; es ist ihm wohl. Wohl sein und bei der Mutter sein, verwebt sich ihm in einem und eben demselben Begriffe. Die Ausdrücke des Wohlseins, die Ausdrücke der Befriedigung entfalten sich in ihm allmählich; es lächelt, es ist nicht bloß befriedigt, es freut sich, daß es befriedigt ist. Es erkennt die Quelle seiner Befriedigung; es liebt sie, es entfalten sich Zeichen seiner Freude, seiner Liebe; es umschlingt die Mutter, es herzt die Mutter. Diese Zeichen vermehren sich, sie werden bestimmter: ihr Wesen geht jetzt in seiner Seele in bleibendes Bewußtsein, in bleibende Erkenntnis über. Es traut jetzt der Mutter, ist ruhig, wenn sie auch nicht da ist, es weiß, daß sie wieder kommt; es traut ihrer Ordnung, es gewöhnt sich an sie. In dieser Ruhe, in dieser Befriedigung erweitert sich seine Liebe. Der Charakter seiner Liebe ändert sich, es will jetzt etwas mit seiner Liebe, es will, daß die Mutter sie sehe; es will, sie soll sehen, daß es sich freut; daß es sich ob ihr freut; es will, daß sie sich ob seiner Liebe freue, und diese seine Liebe entfaltet dann allmählich in ihm das hohe Gefühl des Dankes.

Aber zu allem diesem entfaltet sich das Kind auf dieser Stufe nicht durch Einsicht, sondern durch Genuß; es sucht auf dieser Stufe durchaus nicht Wahrheit, es sucht auf derselben Befriedigung. Das erste Resultat seiner Erfahrung, seiner Entfaltung, wie es sich in der Lebendigkeit seines ganzen Seins ausspricht, ist also keineswegs die Deutlichkeit eines Begriffes über etwas, das es erkennt — nicht einmal einfaches, reines Fundament, das dazu führt; es ist nur entfaltetes Vertrauen; es sind nur Spuren des Dankes für das, was es genossen.

Dahin in seiner ersten Epoche gereifet, nähert es sich dann allmählich seiner zweiten, der Ausdehnung seiner Liebe und seines Vertrauens außer und neben seiner Mutter. Diese Ausdehnung aber bildet sich auch in dieser Epoche hinwieder nur durch die Mutter selber. So wie es jetzt Dinge außer ihr zu genießen fähig, so wie es jetzt Dinge außer ihr erfreuen, befriedigen und erquicken: so führt es die Mutter zu aller Art Gegenstände, von denen sie sieht, daß es selbst danach Neigung zeigt, daß es nach ihnen unverwandt hinschaut, daß es nach ihnen hascht; und wenn sie es jetzt also zu einem bunten Kleid oder zu einer schönen Blume, zu der klingenden Glocke, zu dem bellenden Hündchen usw. hinführt, wenn sie ihm die Gerüche der Rose und des Veilchens an die Nase hält, wenn sie es die Wärme des Ofens fühlen läßt, wenn sie es die süße Birne und den Honig schmecken macht, kurz, was sie ihm immer tut und mit ihm tut, so gibt sie ihm dafür Worte; sie nennt ihm die Gegenstände seiner Bedürfnisse und seiner Umgebungen, so wie sie vor seinem Sinn stehen, so wie sie es reizen, so wie sie es erquicken und befriedigen. Was Natur und Bedürfnis dem Kinde immer zum vollendeten Bewußtsein gebracht, dafür gibt sie ihm Sprache, soweit sie diese selbst hat; aber nicht bloß eitle, leere Worte, sie gibt ihm die Worte nach dem Maß, in dem die Sachen, die sie ihm benennt, ihm Bedürfnis sind, Freude machen, Vergnügen und Unannehmlichkeiten veranlassen oder verhüten. Ihre Sprachlehre ist durchaus mit einem lebendigen Handeln, das auf die Gegenstände, deren Namen sie dem Kinde ausspricht, Bezug hat, verbunden; sie hält ihm sein Händchen von der Flamme weg, wenn sie ihm sagt: das Feuer brennt; sie lenkt es mit Kraft vom Ufer ab, wenn sie ihm sagt: du könntest da herabfallen und ertrinken. Alle ihre Reden mit dem Kinde sind in ihrem Munde für ihr Kind Lehren der Wahrheit. Sie entfaltet und befestigt das Bewußtsein der Worte von ihnen durch ihre liebende Tat.

An ihrer Hand lernt das Kind um der Sachen willen reden, und nicht Sachen erkennen, damit es davon reden könne. Das Reden ist ihm nur der Ausdruck der erkannten

Sachen, und die Sache niemals der bloße Beleg der Worte, die sie es gelehrt. Daher folgt dann auch natürlich: je vollendeter das an der Hand der Mutter naturgemäß erzogene Kind etwas erkennt, je mehr redet es davon: und je weniger es davon kennt, je weniger redet es davon. So geschieht die Entfaltung seiner Anlagen und Kräfte allgemein durch die Wahrheit des wirklichen Lebens. Es übt die Kräfte seiner Hände nicht bloß, damit es seine Hand übe, sondern vorzüglich, damit es selbige nach dem Bedürfnis der Umstände dieses Lebens selber brauche. Es bildet und stärkt seine Hand, weil es etwas damit schafft; und schafft nicht mit der Hand, damit es sie stärke und bilde. So geht es auch nicht auf seinen Füßen, um diese zu stärken, sondern es stärkt, sie weil es darauf geht, und geht darauf, weil es darauf gehen will und gehen muß.

Wenn die erste Epoche des mütterlichen Einflusses auf die Entfaltung der Anlagen des Kindes sich im Kreise der bloßen einfachen Befriedigung seiner Kräfte herumtreibt, so erregt ihr Einfluß in der zweiten Epoche bei ihrem Kinde das Bewußtsein der Wahrheit seiner selbst und seiner nächsten Umgebungen sowie des Verhältnisses der einen zu den anderen. Seine sich schärfenden Sinne, seine sich stärkende Kraft werden ihm jetzt bewußt; es weiß, was es kann, es ahnt das Nächste, das sich an das, was es kann, leicht anschließt; es will das auch können, es versucht das. Sein Bedürfnis, sein Gelüsten, das Gefühl seiner Kräfte drängt es; es muß vieles versuchen, das es nocht nicht kann. Es wächst am richtigen Urteil über sein Können sowohl als über seine Umgebungen, weiß täglich mehr und kennt täglich mehr; es fürchtet täglich weniger und fängt an, täglich den Umgebungen mehr zu trauen; aber diese Fortschritte alle entfalten jetzo noch immer nur an der Hand und an der Seite der Mutter und in der Sicherheit ihres umschwebenden Schutzes. Was es immer auch weiß, was es immer auch erfahren, es traut sich noch in keinem Falle in nichts, als an ihrer Seite; es gefällt sich noch nirgends besser, als in ihrer Stube; die Spiele in dieser Stube befriedigen es noch ganz, wenn sie auch in ihrer Beschränkung seinen Geist und Körper nur schwach ansprechen. Es wagt sich doch nur bedächtig vor die Tür derselben und schleicht nur langsam und umschauend von ihr weg in das nahe Gärtchen, setzt sich ins Grüne, atmet frei in der weiten Natur, pflückt sich die Blümchen, sammelt das Steinchen, Schnecken und Blumen. Aber wenn nur ein starker Laut um es her tönt, wenn sich nur eine fremde Gestalt in seiner Nähe zeigt, schleicht es sich wieder still und sorgsam in die sichernde Stube zu der beschützenden Mutter. Von ihr, von ihr allein geht sein Vertrauen in diesem Zeitpunkt noch aus.

Doch so wie es öfters in das Gärtchen hinauskommt, mit seinen Umgebungen bekannter wird, fängt es nun auch an, in der Ferne von der Mutter etwas ruhiger zu sein. Es erschrickt allmählich weniger ob einem Laub, das rauscht, ob einer fremden Gestalt, die vorbeigeht; es lockt jetzt das Hündchen, das Schäfchen, das es oft gesehen, auch wenn die Mutter nicht da ist, mit seinem Brote an die Seite, bald wagt es sich bis an das Ende des Gartens, sieht durch die Hecke nach der Straße, traut jetzt der Hecke, wie es der Haustüre traute, freut sich hinter ihr des Anblicks der Gestalten, die vor ihm vorübergehen, wenn es sich auch vorher noch nie sah. Je weniger es sie gesehen, je fester schaut es sie jetzt an; es ist froh, wie sie vor ihm still stehen; es sieht innerhalb der Hecke dem großen Pferde ruhig zu, wenn es hart an ihm weidet; und wenn Menschen nahe bei ihm, aber außer der Hecke, laut reden, so flieht es nicht mehr; es sieht sie mit einem festeren Blick an. Der Gelust, mehr Leute, mehr Sachen zu sehen, wird bei ihm immer stärker; von ihm getrieben, wagt es sich unter die Tür des Gartens an der Straße, um näher zu sehen, näher zu hören, was außer ihm vorfällt.

Elternfehler

Von Nelly Wolffheim-Berlin

Fehler der Eltern sind häufig Ursache auftretender Schwierigkeiten. Wesentlicher als alle Erziehungsreform ist die Veränderung der elterlichen Grundeinstellung. Kind ist nicht Besitz, der irgendwelchen elterlichen Zwecken dienstbar gemacht werden darf, Zwecken, die teils bewußt im Vordergrunde der „Erziehung" stehen, teils aber auch vom Unbewußten her Geltung beanspruchen. Eigene Befriedigungswünsche, Vergeltungserwartung und andere auf sich selbst gerichtete Ziele sollten bei erziehlichen Bestrebungen nicht mitschwingen; man wird diese Faktoren nie ganz ausschalten können, Selbstbeobachtung und analytische Erforschung unseres Seelenlebens könnten aber zu ihrer Einschränkung beitragen.

Blicken wir hinter die Dinge, erkennen wir unter allerlei Verkleidungen — der Fürsorge, des Besserungswunsches, der Zielsetzungen — ein gut Teil Eigenliebe und Eitelkeit. Die ganze, das kindliche Leben schädigende Schulkalamität würde weniger zur Auswirkung kommen, wenn sich nicht Ehrgeiz der Eltern einmengte. Unvollkommenheiten — geistiger, seelischer oder auch körperlicher Natur — werden deshalb den Kindern so schwer verziehen, weil die Eltern durch sie in ihren eigenen Komplexen getroffen werden. Ihr Verhalten zu den Kindern wird unbewußt von dorther geregelt.

Warum wohl gilt das Bemühen vieler Mütter, ohne daß sie selbst die Ursache erkennen, der Einengung der Kinder? Sollte hier nicht Wunsch wirksam sein, recht lange gebraucht zu werden, die Kinder möglichst lange an sich zu binden? Der Kampf gegen die Selbständigkeit des Kindes, der von früh an unter dem Namen „Erziehung" oder „Ängstlichkeit" geführt wird, ist eine Auswirkung egoistischer Antriebe auf Seiten der Eltern. Loslösung ist mit Schmerzen verbunden. Sehen wir den Geburtsakt als Symbol kommender Loslösungsprozesse an.

Im Verwöhnen der Kinder spricht sich Selbstliebe aus. In der Liebesübertreibung äußert sich vielfach Selbstvergötterung, der Narzißmus im Sinne Freuds: „In dem Kinde, das sie gebären," tritt manchen Frauen „ein Teil des eigenen Körpers wie ein fremdes Objekt gegenüber, dem sie nun vom Narzißmus aus die volle Objektliebe schenken können".[1] Oft wird auch die Liebe zum anderen Elternteil auf das Kind übertragen: Der Vater sieht in der Tochter die Wiederkehr des Einst, die Mutter erblickt im Sohne seinen Vater. Doch auch umgekehrt: In der Ehe enttäuschte Eltern finden — besonders in der Beziehung zum andersgeschlechtlichen Kinde — wohl einen gewissen Ersatz. Alles unbewußte Hintergründe, die freilich auch in anderer, vielleicht gegenteiliger Art in Erscheinung treten können. Mütter erdrücken nicht selten die kleinen Söhne mit ihren Zärtlichkeiten und versetzen sie in eine ungesunde Treibhausluft. Viele Kinder reagieren stark und erwidern gebotene Zärtlichkeit in heißester Weise. Eltern übersehen im allgemeinen die sexuellen Antriebe, die das Kind beherrschen, und geben daher Reiz und Verstärkung, wo sie sich bei richtiger Einsicht zurückhalten würden. Man

1) Freud, Zur Einführung des Narzißmus. Internat. psychoanalytischer Verlag. Wien 1924.

nimmt eben das Kind meist nicht ernst genug, betrachtet es als Spielzeug, und wenn sich Erwachsene dem Kind gegenüber in ungehemmter Weise gehen lassen, zeigen sie letzten Endes, — wie ja auch in dem so üblichen Belächeln kindlichen Liebesüberschwanges — eine falsche Grundeinstellung zum Kinde.

Doch lassen wir nicht die Eltern außerhalb unserer Betrachtung, die Kindern j e d e Zärtlichkeit vorenthalten wollen. Aus eigener Veranlagung oder aus bewußem, doch unbewußt determiniertem Erziehungsprinzip lehnen sie Weichheit ab. Kinder frieren seelisch in solcher Atmosphäre. Durch starkes Unterdrücken — Nichtzeigendürfen — der Gefühle in den Kinderjahren kann im Leben des Erwachsenen Unfähigkeit, Gefühle hervorzubringen und mit anderen in Kontakt zu kommen, entstehen. Wo alles Gefühlsmäßige abgelehnt, womöglich als unschöne Übertreibung gebrandmarkt wird, kommt es beim Kinde zu starken Verdrängungen, was Gehemmtheit verursachen kann.

Psychoanalytische Erfahrungen haben auch gezeigt, daß zu schroff unterdrückte Triebe und Wünsche gesundheitsstörend wirken können. Nervöse, auch die sich in körperlichen Symptomen bemerkbar machenden Erscheinungen stammen oft aus diesen Quellen. Grundfehler vieler Eltern ist die Freude über das „brave" Kind. Bravheit kommt der Bequemlichkeit der Erzieher entgegen, wird aber leicht mit seelischen Fehlentwicklungen erkauft. Versuchen wir uns den Vorgang des Bravwerdens zu deuten. Indem die Eltern dem Kinde immer wieder sagen, wie es sein soll oder wie es nicht sein soll, stellen sie ihm ein Ideal vor Augen, dem es zustrebt. Auch unser eigenes Verhalten wirkt auf das Kind. Der Wunsch, es den Eltern gleichzutun, spielt eine große Rolle bei den Kindern. Das Kind bildet sich ein Ichideal, dem es zustrebt. Steht ein Kind stark unter dem Bann des Ideal-Ichs, wird es Neigung haben, alles in sich zu bekämpfen — meist unbewußt, doch bei größeren Kindern wohl häufig bewußt — alles zu unterdrücken, was dem Ichideal störend entgegentritt. Es kommt zur Verdrängung all jener Triebe und Wünsche, die dem Kinde oder seinen Erziehern nicht vollwertig erscheinen. Erziehung geht also fehl, wenn sie den Ehrgeiz zu sehr anfacht und dem Kinde immer wieder vor Augen hält, wie es sein muß, um uns — und mit uns sich selbst — zu gefallen. Die in allen Kindern wirksamen Schuldgefühle können durch den Widerstreit zwischen der erstrebten Erreichung des Ichideals und der Realität übermäßig anwachsen. Dann fühlt sich das Kind klein und schlecht, und solche Minderwertigkeitsgefühle wirken naturgemäß entwicklungshemmend.

Je jünger das Kind ist, desto vorsichtiger sollen wir mit unseren Anforderungen sein. Die von manchen Müttern meist mit besonderem Stolz durchgeführte v o r z e i t i g e Reinlichkeitsgewöhnung kann zum Beispiel (s. Karl Abraham, Psychoanalytische Studien z. Charakterbildung) Charakterverbildungen zur Folge haben.

Aus der Reihe üblicher Elternfehler wurden hier einige lose herausgegriffen. Es sollte dargetan werden, wie stark Kinder gefährdet sind, wenn Eltern ihnen ohne Selbstbeobachtung entgegentreten und ihre pädagogischen Antriebe in einer überbetonten Weise abreagieren. Um den Kindern möglichst wenig zu s c h a d e n, — und dies ist die H a u p t a u f g a b e des Erziehers, — ist es Elternpflicht, ihre Aktivität auf ein Geringes zu beschränken.

BEOBACHTUNGEN AN KINDERN

Aus der Kinderstube. Von B. B. Aus meinen Aufzeichnungen 1918. — An einem sonnigen Wintertag überredet mich der vierjährige Heinz, mit ihm auf den zugefrorenen See hinauszuwandern, um zu sehen, wie das Eis gesägt wird. Er führt mich sorgsam an der Hand und sagt: „Als ich klein war, führtest du mich, und nun führe ich dich, wo du alt und schwach bist." Ich: „So ganz alt und schwach bin ich noch nicht, aber wenn ich falle, könnte das Brüderchen oder Schwesterchen, das wir im Sommer erwarten, auch zu Schaden kommen." Heinz: „Ich will ja auch viele Kinder haben, so vier bis fünf." Ich: „Das ist gut, es müssen doch viele Menschen geboren werden, wenn so viele im Krieg umgekommen sind." Heinz: „Aber wenn mein Kaiser ruft, so muß ich doch auch in den Krieg ziehen." Darauf rutscht er aus und fällt. „Eigentlich darf ich ja auch nicht fallen — aber aus mir kommen wohl die Kinder nicht. Ich werde aber eine Frau nehmen, und die muß die Kinder haben." Das wäre der rechte Augenblick gewesen, um mit ihm über den Anteil des Vaters bei der Entstehung des Kindes zu sprechen. Ich hielt damals aber diese Erklärung für verfrüht. Seit ich mit der Psychoanalyse bekannt wurde, sehe ich, wie anders ich auf viele direkte und indirekte Fragen der Kinder hätte antworten sollen.

Die siebenjährige Ilse fragt mich: „Wie macht man Menschen?" Ich versuche, meine ehrliche Antwort ihrem Verständnis anzupassen. Es muß wohl nicht ganz gelungen sein, denn sie geht zum Vater: „Wie macht man Menschen?" Der Vater meint, es handle sich um Papierpuppen, und sagt: „Man nimmt eine Schere und schneidet sie aus". Ilse voll Entsetzen: „Die Menschen?!" Ich höre es und stelle den Irrtum zurecht. Die Märchen vom Wolf und den sieben Geißlein und vom Rotkäppchen stoßen in dieser Zeit auf ein besonderes Interesse. „Waren Rotkäppchen und die Großmutter schmutzig, als sie aus dem Bauch herauskamen?" Obgleich ich — etwa beim Ausbrüten der Küchlein oder der Geburt von Kätzchen usw. öfter auf das Thema der Menschwerdung zurückkam, hatte Ilse von Zeit zu Zeit alles wieder vergessen und hing sich an die Storcherklärung, die sie nie von mir erhalten hatte. Im Frühling, als sie siebenjährig ist, machen wir einen Spaziergang und begegnen einigen Kühen. „Schon Kühe?" fragt sie verwundert. „Glaubst du denn, die Kühe kämen erst im Frühjahr; wie die Schwalben und Störche?" frage ich. „Mami, Störche gibt es nicht", sagt sie mit stolzer Gewißheit.

Hans ist drei Jahre alt, da äußert er mit großem Ernst, scheinbar zusammenhanglos, folgende Beobachtungen: „Omamas Brille ist kein Kaninchen. Galoschen kann man nicht auf den Kopf setzen. Papi kann nicht auf dem Schirm schlafen. Papis Brust kann keine Milch geben. Aber Mami ist kein Papi." Der Unterschied der Geschlechter ist ihm klar geworden.

Der dreijährige Heinz: „Wenn ich groß bin, ziehe ich Papis braunen Mantel an, setze den grünen Hut auf, kaufe mir einen Schnurbart und klebe ihn auf

meine Nase, und dann gehe ich mit dir, Mami, zur Kirche." — Ein anderes Mal: „Wenn du gestorben bist, will ich hinter deinem Sarge hergehen." Er sieht mich liebevoll an dabei.

BERICHTE

Bücher

MINNA BECKER, Graphologie der Kinderschrift. Rich. Kampmann Verlag, Celle 1926.

„Wenn vielfach angenommen wurde, daß die Kinderhandschrift sich nicht für das graphologische Studium eignet, so sind die Erfolge der bisherigen Versuche doch danach angetan, diese Ansicht zu erschüttern" (S. 139). Die Verfasserin hat mich von der Richtigkeit dieser These überzeugt. Insbesondere die zahlreichen sorgfältigen Analysen von Schriftproben desselben Kindes aus verschiedenen Altersstufen; vor, während und nach Krankheitszuständen und Entwicklungstörungen, der Vergleich der Handschriften von Geschwistern erweisen wohl, daß die Besonderheiten der Handschrift in Verbindung stehen mit tieferen psychischen Schriften. Sehr gerne liest man auch den Nachweis, daß die üblichen Schreib-Lehrmethoden unhaltbar sind, daß es der Verfasserin gelang, mit ihrem Verfahren, das freilich nicht deutlich genug dargestellt wird, auch beträchtliche Mißerfolge zu korrigieren. Daß die Graphologie neues Material zur Kritik der Schule beiträgt, macht uns sehr geneigt, an ihre Richtigkeit zu glauben. Die Tabelle 55 (S. 148) mit ihrem unerwartet bündigen Beweis, daß „Schulbegabtheit" und Begabtheit zwei sehr verschiedene Begriffe sind, bringt neue Bestätigung für gut bekannte Tatsachen und ist darum nicht allein nützlich, sondern wirbt auch für die Methode (Graphologie), durch die sie gewonnen wurde. Dennoch kann das Buch eine Reihe von grundlegenden Bedenken gegen die wissenschaftliche Gültigkeit der Graphologie nicht ganz zerstreuen. Becker erörtert, und ich habe den Eindruck, daß sie dies sogar schlüssig erweist, das bisher unbeachtete Faktum: Schreiben lernen und Schreiben ist eine Anpassung des Kindes an die Umgebung, ihre Forderungen, ihre Konventionen. Wir würden sagen, Anpassung an die Realität. Was wird nun angepaßt? Offenbar das triebhafte, spielerische, dem Lustprinzip folgende Kritzeln, zeichnend nachahmende Schreiben, die Lust- und Ausdrucksbewegungen der Hand. Die Handschrift kann also Symptomwert haben, an ihr kann ersichtlich werden, welche Einstellung die Persönlichkeit des Kindes zur Realität hat, welchen Grad von Libido-Anpassung es erreicht hat. Becker erweist, daß sie Schlüsse zu ziehen vermag, daß sie den Symptomwert auszunützen versteht, den Beweis bleibt sie aber schuldig, daß es gewisse typische Züge im Schriftbild, in der Buchstabenverbindung usw. sind, die auf bestimmte Ich-Einstellungen und Triebziele hinweisen. Ja, mehr noch, dieser Möglichkeit gegenüber (die das zentrale Problem der wissenschaftlichen Graphologie darstellt) bleibt der psychoanalytische Leser sehr mißtrauisch, da Becker leider eine reine Phantasie-Psychologie ihrer Untersuchung und der Graphologie überhaupt zugrunde legt. Was wissen wir von Drüsen und ihrem Einfluß auf psychische Funktionen? Und gerade die Drüsentätigkeit diagnostiziert Becker aus der Schrift besonders gerne. Was heißt bei ihr „hysterische Anlage"? „Allgemeine Nervosität", „angeborene Nervenschwäche?" Welchen psychologischen Tatbestand decken „leider mehr und mehr sich häufende Fälle sexueller Verirrungen, politischer Unternehmungen und religiöser Exzesse in den Kreisen der Jugendlichen?" Welches Zutrauen soll man zu einer Methode haben, die uns angibt, ob der Schreiber „Widerstandskraft", „Phantasie", „seelisches Gleich-

maß", „unartige Spielereien" hat? Dies sind laienhafte, zum Teil wertende Begriffe, denen sehr komplizierte und mannigfaltige psychische Tatsachen entsprechen, die daher nicht einheitliche erkennbare Wirkungen in der Schrift haben können. Voraussetzung für eine vertrauenswürdige Graphologie wäre, daß sie die festen Beziehungen für die psychischen Tatsachen, wie sie durch die psychoanalytische Forschung festgestellt sind, und den Schriftcharakter feststellte. Eine wissenschaftliche Anwendung der Psychologie — wie sie die Graphologie sein will — muß eben wissenschaftliche Psychologie anwenden, nicht unverbindliche naive Wertungen. Und wissenschaftliche Psychologie heißt Psychoanalyse, wenn es sich um die tieferen Seelenschichten handelt. Gar nicht überzeugt habe ich mich schließlich davon, daß die Graphologie zentral als Diagnose und Therapie brauchbar ist. Weil die Schrift Äußerung der Gesamtpersönlichkeit ist, darum kann man keineswegs die Gesamtpersönlichkeit von der Schrift her beeinflussen. Für diese Behauptung ist Becker jede einleuchtende Begründung schuldig geblieben. Es entspricht durchaus unwissenschaftlicher, autistischer Einstellung, die Graphologie so zu überschätzen. Es müßte möglich sein, wissenschaftliche Graphologie ohne diesen stark ins Dilettantisch-charlatanische weisenden Zug der Allheillehre zu betreiben; dies gebe ihr den Wert sachlicher Bemühung, als welche sich sonst sympathischerweise die Beckerschen Versuche darstellen. **Dr. Siegfried Bernfeld, Berlin**

DR. L. FRANK, Vom Liebes- und Sexualleben. Erfahrungen aus der Praxis für Ärzte, Juristen und Erzieher. Verlag Georg Thieme, Leipzig, 2 Bd. 807 S. Preis: Leinenband Mk. 14.—.

In Briefform werden 295 „Fälle" abgehandelt, was für jeden Fall einen durchschnittlichen Raum von $2^1/_2$ Seiten ergibt. Man braucht nicht einmal Neurose (die der Autor manchmal „Thymopathie" nennt), sondern nur ein einziges Symptom einigermaßen gesehen und in seinen Verursachungen verstanden zu haben, um beurteilen zu können, wie wenig ausführlich der Autor bei seinen vielen und kaleidoskopbildartig am Auge des Lesers vorüberrollenden Fällen werden kann. Der ungeheure Stoff ist nach den wichtigsten Lebensabschnitten geordnet (Kindheit-Pubertät-Heirat-Klimakterium-Alter). Der Verfasser verfährt bei seinen Patienten nach dem kathartischen Verfahren — w i e er heilt, und w o r a n die Heilung liegt und — w i e l a n g e s i e a n h ä l t, das verrät er uns leider nicht. Mit allerlei Richtigstellungen von Behauptungen will ich gar nicht beginnen, es ist hier nicht der Raum dazu vorhanden.

Verfasser möchte, wie er im Vorwort betont, besonders seine K o l l e g e n, die Ä r z t e, aufmuntern, die s e e l i s c h e n U r s a c h e n der Krankheitserscheinungen ihrer Patienten nicht zu vernachlässigen. Dies ist im höchsten Grade lobenswert — wir als Laien wundern uns nur, daß man Ärzte mit Binsenwahrheiten auf eine so sehr simple und schonende Art aufmerksam machen muß. Wir fragen uns, ob denn die Ärzte in dieser Beziehung wirklich so wenig mit psychologischer Bildung belastet sind. Wenn dem wirklich so ist, so wollen wir uns nicht weiter wundern, wenn es Ärzte sind, die immer und immer wieder darüber in Zeitschriften und Tagesblättern herumschimpfen, daß es Pädagogen wagen, etwas von Psychologie zu verstehen und ihr Verständnis bei der Heilerziehung anzuwenden. Denn es müßte doch beschämend sein, sich einzugestehen, daß ein „Laie" mehr versteht als ein Arzt — da setzt man sich schon lieber aufs hohe Roß des Medizinalgesetzes und hetzt in scheinbarer Sachlichkeit. Es ist anzunehmen, daß Frank der letzte ist, so etwas zu tun . . ., er wendet sich ja auch an die Erzieher!

Der Verlag hat die beiden Bände mit viel Geschmack gebunden. **Hans Zulliger**

DIE NEUE GENERATION

Herausgeberin Dr. phil. HELENE STÖCKER

Monatsſchrift / Jahresabonnement Rm. 8.—

Die Lektüre der von Helene Stöcker vorzüglich geleiteten Neuen Generation ſollte jeder Frei- und Vorwärtsdenkende empfehlen und verbreiten, da dieſe Zeitſchrift überhaupt als eine der beſten in deutſcher Sprache zu werten iſt. Welt am Montag.

„Die Neue Generation" iſt eine der tapferſten und zugleich ideenreichſten Zeitſchriften auf dem Gebiet der Sexualreform. Bertram Lloyd.

Ein Organ, in dem die Geſchlechtsbeziehungen mit radikalem Ernſt erörtert werden. Roſa Mayreder, Öſterr. Rundſchau, Wien

*

LIEBE

Roman von HELENE STÖCKER

6. bis 11. Auflage / Ganzleinen Rm. 6.50

Engliſche Ausgabe Verlag Thomas Seltzer, New-York

Überwältigend groß iſt der Wert und Wahrheitsgehalt dieſes wundervollen Buches. Profeſſor Dr. Paul Kammerer, Wien.

Ein Buch von ganz neuer Art, das einen tieferen Einblick in die Pſyche der Frau gewährt, als irgendein anderes Frauenbuch, das ich kenne. Rudolf Goldſcheid Wien.

Eine wertvolle, unſere Kenntniſſe der verborgenen Beziehungen zwiſchen Körper und Willen, zwiſchen Liebe und Leben des Weibes tief bereichernde Tat. Berliner Volkszeitung.

Zu beziehen durch alle Buchhandlungen, ſowie durch den

VERLAG DER NEUEN GENERATION

BERLIN-NIKOLASSEE, MÜNCHOWSTRASSE 1

BÜCHER DES WERDENDEN, BAND I:

EDWARD CARPENTER
WENN DIE MENSCHEN REIF ZUR LIEBE WERDEN

Einzige autorisierte deutsche Ausgabe von Dr. KARL FEDERN. Mit psychoanalytischen Anmerkungen von den Herausgebern. 30.—35. Tausend

Carpenter wird der klassische Aufklärer unserer Jugend bleiben. Mit dem ruhigen Ernst des Forschers vereinigt er den leidenschaftlichen Schwung des Propheten. — Die „Neue Freie Presse" urteilt: „Die Herausgeber haben das Standardwerk Carpenters zu einem wahren Volksbuch gestaltet. Bücher wie diese behalten Ewigkeitswert!" In Leinen Rm. 5.—

BÜCHER DES WERDENDEN, BAND II:

DAS PSYCHOANALYTISCHE VOLKSBUCH

Herausgegeben von
DR. PAUL FEDERN-WIEN UND DR. HEINRICH MENG-STUTTGART
unter Mitarbeit von 15 bewährten Ärzten und Erziehern

Besonders wichtige Abschnitte:
Hygiene des Kindes / Kinderfehler, Entstehung und Behandlung / Zwang und Freiheit in der Schulerziehung / Schutz durch sexuelle Aufklärung / Körperliche und seelische Hygiene des Geschlechtslebens / Die psychoanalytische Heilmethode / Fehlleistungen im täglichen Leben / Die Gemütserkrankungen / Pflege des Geisteskranken / Erkrankung und Gesundung als seelischer Vorgang / Psychoanalyse und Medizin / Psychoanalyse und Sittlichkeit

550 Seiten, 11 Bilder, Größe 8°, broschiert Rm. 7.50, Ganzleinen Rm. 9.50

HANS MUCH
HIPPOKRATES DER GROSSE

Die geistige Vermählung von westlicher und östlicher Welt ist eine Aufgabe, die des kommenden Geschlechtes harrt. Hans Much, der Hamburger Gelehrte, Bahnbrecher auf so vielen Gebieten, schneidet mit der an ihm gewohnten Kühnheit und Treffsicherheit eine ihrer wesentlichsten Seiten an: die der Heilkunde, wenn er dem griechischen Arzt Hippokrates zum Deuter wird. Er erkennt in ihm nicht so sehr den Beginnenden, den Schöpfer, wie den Erben, den Hüter großer Überlieferung: sein Wissen umspannte die Körperkultur und die Heilwissenschaft des alten Abendlandes wie des alten Morgenlandes. Griechenlands, Indiens, Ägyptens. Die Grundlagen der ärztlichen Kunst, im Altertum schon in ungeahntem Maß gewonnen und der Massenhygiene dienstbar gemacht, sind von Much an der Erscheinung des Hippokrates ganz groß und scharf gesehen und in blitzender Sprache dargestellt Die Überlegenheit des Ostens im hippokratischen Weisheitsschatz ist bei Much greifbar. In Ägypten war die innere Einheit von Priestertum, sittlichem Rang und Kunst vollkommen. Die Schönheit des schlanken, langschädeligen Ägypters steht uns Heutigen höher als das klassische Schönheitsideal, wie uns seine Atemübungen und seine Leichtgymnastik näher liegen als die olympischen Ringkämpfe. Überhaupt ist an diesem aufrüttelnden, hinreißenden Buch im Grunde nichts Historie, alles ist gegenwärtiges Leben, Mahnung, Aufruf. Die Folgerungen Muchs ergeben sich aus dem tiefsten Erkenntnissatz des Hippokrates: »Gesundheit ist Harmonie.«

In Leinen gebunden Rm. 7.50, in Halbleder Rm. 11.—

HIPPOKRATES-VERLAG / STUTTGART / BERLIN / ZÜRICH